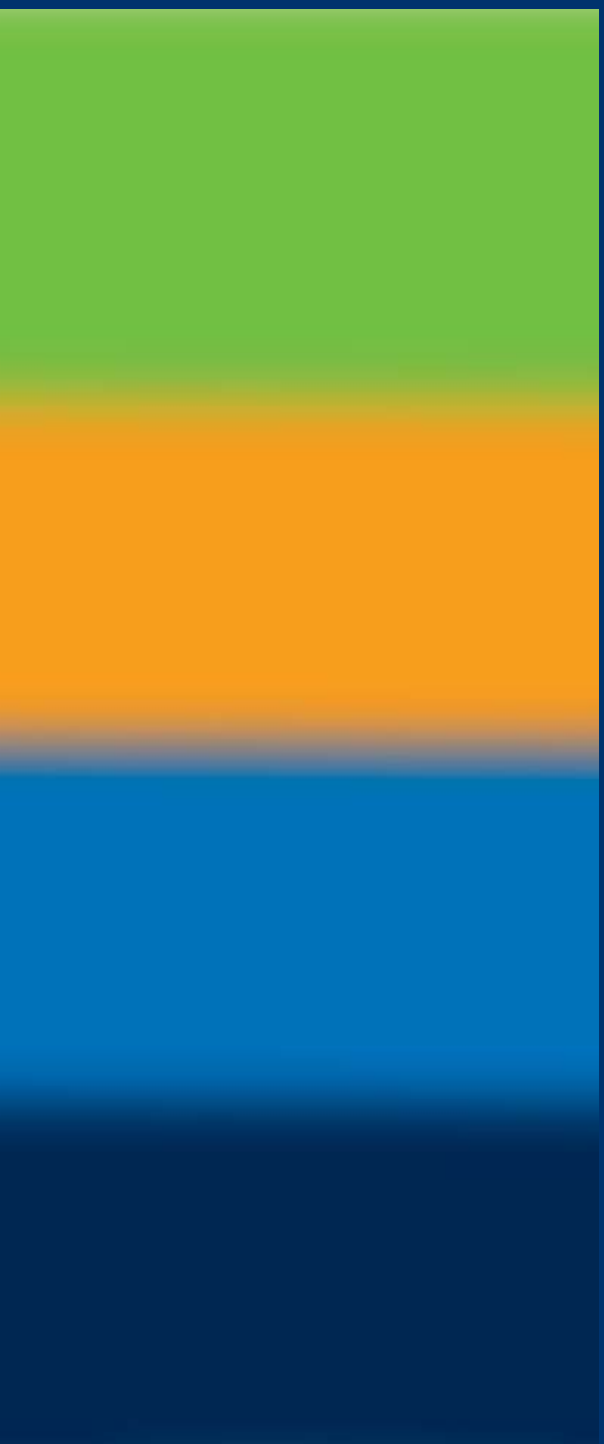
Bundesinstitut für Berufsbildung

ARBEITSPROGRAMM 2008



Bundesinstitut für Berufsbildung

BIBB

- Forschen
- Beraten
- Zukunft gestalten

Bundesinstitut für Berufsbildung BIBB

Forschen
Beraten
Zukunft gestalten

Arbeitsprogramm 2008

des

Bundesinstituts für Berufsbildung

Stand: 8. April 2008

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek
Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.ddb.de abrufbar.

ISBN 978-3-88555-833-0

Redaktion:
Arbeitsbereich Koordination des Arbeitsprogramms / Wissensmanagement / Bibliothek
Hildegard Baarß
Edith Bellaire
Kornelia Raskopp

Vertriebsadresse:
Bundesinstitut für Berufsbildung
53043 Bonn
Bestell-Nr.: 09.144

© 2008 by Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn
Hrsg.: Bundesinstitut für Berufsbildung,
53142 Bonn
Internet: www.bibb.de
E-Mail: zentrale@bibb.de

Umschlaggestaltung: Hoch Drei, Berlin
Gesamtherstellung: Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

ISBN 978-3-88555-833-0

Inhalt

Seite

Forschungsschwerpunkt 1
Ausbildungsmarkt und Beschäftigungssystem 9

Forschungsprojekte

2.1.201 Berufliche Entwicklungen junger Fachkräfte nach Abschluss der Ausbildung 9

2.1.202 Aufbau eines Ausbildungsmonitors 24

2.1.203 Kosten und Nutzen der betrieblichen Berufsausbildung 28

2.1.204 Wirksamkeit und Perspektiven staatlich geförderter Ausbildungsstrukturen in Ostdeutschland 41

2.1.205 Betriebliche Personalbedarfsdeckung im Fachkräftebereich wachsender Beschäftigungsfelder 56

Vorhaben

1.0.001 Untersuchungen zur Vorbereitung des Berufsbildungsberichts; Regionalanalysen 75

1.0.004 Aus- und Weiterbildung im IAB-Betriebspanel 75

1.0.507 Datenbank der Projekte und Vorhaben des BIBB 76

2.0.503 Möglichkeiten zur Prognose des Ausbildungsplatzangebots mit Hilfe ökonometrischer Verfahren 77

2.0.512 Mitwirkung an der Vorbereitung des Berufsbildungsberichts 77

2.0.520 Statistische Analysen von Aus- und Weiterbildungsstrukturen; Aufbau von Datenbanken 78

2.0.523 Statistische Analysen, Berechnungen und Sonderauswertungen zum Ausbildungsstellenmarkt 81

2.0.525 Analysen zum Stand und zur Entwicklung regionaler Berufsbildungssysteme, Ausbau des internetgestützten Informationssystems BIBBRegio 81

2.0.544 Datentechnische Umstellung der Berufsbildungsstatistik 82

3.0.564 Novellierung der Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) 83

4.0.638 Berufsfachgruppe: Expertenteam Versicherungswirtschaft 83

6.0.001 Datenbank "Ausbildungsvergütungen" 84

6.0.002 Referenzbetriebssystem (RBS) 85

Forschungsschwerpunkt 2
Modernisierung und Qualitätsentwicklung der beruflichen Bildung 86

Forschungsprojekte

2.2.201 Qualitätssicherung in der betrieblichen Berufsausbildung.....86/91

2.2.202 Ausbildung aus Sicht der Auszubildenden 86/102

2.2.203 Betriebliche Weiterbildungsentscheidungen: Aushandlungsprozesse und Bildungscontrolling 119

3.2.201 Reflexive Meta-Evaluation von Modellprogrammen zum betrieblichen Lernen 135

Vorhaben

2.0.002 Ausbilderförderung (Entwicklung von Weiterbildungsmaterialien für die Ausbilderförderung) 150

2.0.501 Früherkennung von Qualifikationsentwicklung 151

2.0.524 Dauerbeobachtung der Berufsfachschulen 153

3.0.254 Dokumentation von Aus- und Fortbildungsberufen (A.WE.B) 154

3.0.538 Foraus.de - das Internetforum des BIBB zur Unterstützung des Bildungspersonals 155

3.0.550 ColorManagement - Ein Lernprogramm zur Einbindung eines Farbmanagementsystems in den grafisch-drucktechnischen Produktionsprozess für einen effizienteren Workflow 158

3.0.553 Wirkungsanalyse der Aussetzung der Ausbilder-Eignungsverordnung 160

4.0.599 Expertengremium "Personenbezogene Dienstleistungen" 160

4.0.686 Neuordnung des Meisters/der Meisterin für Veranstaltungstechnik und Entwerfen einer Fortbildungsregelung in der AV Medien- und Veranstaltungstechnik 161

4.0.742 Evaluation von Erprobungsverordnung aufgrund des § 28 Abs. 3 BBiG bzw. § 27 Abs. 2 HWO, Erprobung eines Modells einer "gestreckten Abschlussprüfung" (Teilevaluation 3: fünf fahrzeugtechnische Berufe) ...161

4.0.750 Erarbeitung von Lernarrangements. Flankierende Maßnahmen zur Neuordnung der Berufsausbildung im Einzelhandel 162

4.0.788 Ermittlung des Überarbeitungsbedarfs der Berufsausbildung zum/zur Technischen Zeichner/-in und Erarbeitung eines Eckwertevorschlages unter Berücksichtigung der neu geordneten Ausbildungsordnung des Technischen Produktdesigners/ der Technischen Produktdesignerin 162

4.0821 Physiklaborant - Ermittlung aktueller Qualifikationsanforderungen und beruflicher Einsatzbereiche 163

4.0.823 Zusatzqualifikationen für Neue Technologien 164

4.0.824 Umsetzung prozessorientierter Berufsausbildung in der Textilwirtschaft (POB-TW) 165

4.0.826 Evaluation von Erprobungsverordnungen vom 03.07.2003 aufgrund des § 28 Abs. 3 BBiG bzw. § 27 HwO. Erprobung eines Modells der "gestreckten Abschlussprüfung" in Elektroberufen 168

4.0.827 Evaluierung der Erprobungsverordnung Fachkraft Agrarservice 169

4.0.833 Erarbeitung von Umsetzungshilfen für den neugeordneten Beruf des/der mathematisch-technischen Software-Entwicklers/- in 169

4.0.838 Ermittlung des Fachkräfte- und Qualifikationsbedarfs "Montagefachkraft für den Innenausbau" 170

4.0.840 Sektorqualifikationen - kompetenzbezogene Standardisierungs-entwicklung im internationalen/europäischen Vergleich (Beispiel eSkills und Automobilproduktion) 170

4.0.842 Evaluation, Implementation und Weiterentwicklung des "Werkzeugkastens" zur Beurteilung der Handlungsorientierung von Prüfungsaufgaben 172

4.0.843 Strukturwandel der Medienberufe 172

4.0.848 Fortbildung im Öffentlichen Dienst 175

4.0.849 Neuordnung der Automatenberufe "Automatenfachmann/ Automatenfachfrau" (Arbeitstitel) und "Fachkraft für Automatenservice" (Arbeitstitel) 176

4.0.852 Erarbeitung des Entwurfs einer Fortbildungsordnung zum anerkannten Abschluss Fachwirt/-in für Messe-, Tagungs- und Kongresswirtschaft 176

4.0.854 Fortbildungsordnung "Geprüfter Versicherungsfachwirt/Geprüfte Versicherungsfachwirtin" 177

4.0.855 Entwicklung von Erläuterungen zur Ausbildungsordnung Bestattungsfachkraft 177

4.0.856 Fortbildungsordnungen für den Bereich Logistik (auf Grundlage § 53 BBiG) 177

4.0.857 Ordnung der Berufsausbildung zum Friseur/zur Friseurin 178

4.0.859 Evaluation der Fortbildung zum/zur Industriemeister/-in Metall 178

4.0.860 BBiG-geregeltes Berufsangebot für Personal in der beruflichen Bildung 179

4.0.861 Erarbeitung von Erläuterungen für die Berufsausbildung im Holz- und Bautenschutzgewerbe 180

4.0.862 Berufsbildung in der Produktionstechnologie 180

4.0.865 Handbuch Erläuterungen und Praxishilfen zum Ausbildungsberuf "Personaldienstleistungskaufmann/Personaldienstleistungskauffrau" 181

4.0.866 Fortbildungsordnung Geprüfte/r Sport- und Fitnessfachwirt/-in 181

4.0.867 Neuordnung der Berufsausbildung in der Schutz- und Sicherheitsbranche 182

4.0.868 Fortbildungsverordnung "Geprüfte/r Tierpflegemeister/-in„ 182

4.0.869 Evaluation der geregelten Fortbildung in der Medienwirtschaft 183

4.0.870 Evaluierung der Erprobungsverordnung zur „Fachkraft für Möbel-, Küchen- und Umzugsservice“ 183

4.0.871 Neuordnung der Berufsausbildung zum Seiler /zur Seilerin 184

4.0.872 Fortbildungsverordnung "Geprüfter Polier / Geprüfte Polierin" 184

4.0.873 Neuordnung der Berufsausbildung zum Keramiker / zur Keramikerin..... 184

4.0.875 Implementation der Aus- und Fortbildungsberufe "Produktions-technologe/ Produktionstechnologin" und "Prozessmanager/ Prozessmanagerin" 185

4.0.877 Überprüfung der Ausbildungsordnung für Mechatroniker/ Mechatronikerin für Kältetechnik 186

4.0.878 Neuordnung des Ausbildungsberufs Musikfachhändler/ Musikfachhändlerin 186

4.0.879 Entwicklung von Umsetzungshilfen zur Ausbildungsordnung "Friseur/Friseurin" 186

4.0.880 Kolloquium zur kaufmännisch-betriebswirtschaftlichen Berufsbildung 2008 187

4.0.881 Evaluation der Berufsausbildung "Papiertechnologe/ Papiertechnologin" 187

4.0.883 Praxistipps, Umsetzungshilfen für die neuen Automatenberufe 188

4.0.884 Überprüfung von Ausbildungsregelungen vor Inkrafttreten des BBiG 188

4.0.885 Neuordnung der Ausbildungsordnung "Fotograf / Fotografin" 190

4.0.887 Entwicklung der Umsetzungshilfe "Ausbildung gestalten - Seiler/Seilerin" 190

4.0.888 Neuordnung der Berufsausbldung zum Technischen Modellbauer/ zur Technischen Modelbauerin 191

4.0.889 Umwandlung von Erprobungsverordnungen zur gestreckten Prüfung in Dauerrecht 191

4.0.890 Entwicklung einer Broschüre: "Fortbildungsordnungen... wie sie entstehen" (Arbeitstitel) 192

5.0.001 Revision von Medien 192

Forschungsschwerpunkt 3
Lebensbegleitendes Lernen, Durchlässigkeit und Gleichwertigkeit der Bildungswege 193

Forschungsprojekte

2.3.201 Kompetenzentwicklung in befristeten Beschäftigungsverhältnissen 193

3.4.110 Abschlussbezogene Qualifizierung an- und ungelernter Beschäftigter als betriebliches Handlungsfeld 205

4.3.201 Kompetenzstandards in der Berufsausbildung 209

Vorhaben

2.0.001 Modellversuche (Förderung von Modellversuchen einschließlich wissenschaftlicher Begleituntersuchungen - BBiG § 90 Abs. 3 Nr. 1) 222

2.0.510 wbmonitor - Weiterbildungsanbieterbefragungen (Koordination und Weiterentwicklung) 229

2.0.515 Bericht zur technologischen Leistungsfähigkeit Deutschlands 230

3.0.535 Duale Studienangebote an Hochschulen 231

4.0.858 Bildungssektorübergreifende Initiative "Technische Bildung" in Deutschland 232

Forschungsschwerpunkt 4
Berufliche Bildung für spezifische Zielgruppen 233

Forschungsprojekte

2.4.201 Handlungskompetenz und Migrationshintergrund: Schulabsolvent/-innen mit und ohne Migrationshintergrund in der Ausbildung 233

3.4.201 Berufsausbildungsvorbereitung in Betrieben 244

Vorhaben

3.0.001 Ausschuss für Fragen behinderter Menschen (AfbM) 255

3.0.526 Good Practice Center: Wissens-Portal "Benachteiligtenförderung" 256

3.0.555 Akzeptanz und Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung nach § 8 BBiG 257

3.0.562 WeisE-Transfer: Bündelung und Transfer der Ergebnisse des Forschungsprojekts "WeisE" (Weiterbildungskonzept für das spätere Erwerbsleben) 258

4.0.876 Erarbeitung einer HA-Empfehlung zu Ausbildungsregelungen für behinderte Menschen gem. § 66 BBiG / § 42m HwO für den Berufsbereich Metall im Rahmen einer vom Ausschuss für Fragen

behinderter Menschen (AfbM) beschlossenen Modellarbeitsgruppe Metall 259

4.0.882 Bestandsaufnahme der bestehenden Ausbildungsregelungen für behinderte Menschen unter Berücksichtigung quantitativer und qualitativer Kriterien und Fragestellungen 259

Forschungsschwerpunkt 5
Internationalität der Berufsbildung 261

Forschungsprojekte

1.5.201 Nationale Qualifikationsrahmen in England, Irland, Schottland - Konstruktion, Nutzung, Wirkung 261

Vorhaben

1.0.511 Datenbank zur Präsentation des deutschen Berufsbildungssystems im internationalen Kontext 276

1.0.522 Nationale Koordination des Netzwerks TTnet Deutschland (TTnetDE) "Netzwerk für Innovationen bei der Ausbildung von Lehr- und Ausbildungspersonal in der beruflichen Bildung" im Rahmen des europäischen "TTnet - Training of Trainers Network" (Cedefop) 278

1.0.523 Qualifikations- und Creditrahmen 279

1.0.524 Aufbau einer englischsprachigen Berufsbildungs-Terminologiedatenbank 280

3.0.561 Analyse und Aufbereitung des Themenzusammenhangs "Übergang Schule - Beruf" als Beitrag zur 48. Internationalen Bildungskonferenz der UNESCO 281

Forschungsprojekte und Vorhaben, die durch Dritte finanziell gefördert werden 283

2.2.101 BIBB/BAuA – Erwerbstätigenbefragung 2005/2006 Arbeit im Wandel, Erwerb und Verwertung beruflicher Qualifikationen 283

1.0.516 Europäische Kooperation in der Berufsbildungsforschung im Rahmen des Refer-Netzwerks des CEDEFOP 290

1.0.521 Bildungswege und Berufsbiographie von Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Anschluss an allgemein bildende Schulen 291

1.0.527 Trans-European Qualifications Framework Development - (Leonardoprojekt TransEQFrame) 293

2.0.538 TACIS-Projekt "Strengthening Regional Vocational Education and Training Management - Ukraine" 294

2.0.542 Training in Micro Enterprises - South Tyrol 295

2.0.543 Nationale Ergänzungserhebung zur dritten europäischen Weiterbildungserhebung in Unternehmen (CVTS3-Zusatzerhebung) 295

2.0.545 Evaluation and interpretation of the third European Continuing Vocational Training Survey (CVTS3) 298

3.0.558 Entwicklung LPS (Leistungspunktesystem berufliche Bildung) 301

3.0.560 Entwicklung und Einsatz digitaler Medien in der beruflichen Qualifizierung - Projektberatung, -begleitung und Evaluation der BMBF-Fördermaßnahme 302

3.0.563 Eurotrainer II 303

4.0.749 European Dictionary on Skills and Competencies 304

4.0.844 Entwicklung und Erprobung eines Informations- und Beratungsangebots für das Prüfungspersonal 305

4.0.863 Entwicklung von Ausbildungsbausteinen im Rahmen der BMBF-Pilotinitiative "Ausbildung für Altbewerber" 308

4.0.874 Übernahme und Ausbau des datenbankbasierten Informationssystems "AusbildungPlus" 309

Forschungsschwerpunkt 1: Ausbildungsmarkt und Beschäftigungssystem

Projekt-Nr.: 2.1.201

1. Titel: Berufliche Entwicklungen junger Fachkräfte nach Abschluss der Ausbildung

2. Forschungsbegründende Angaben

Problemdarstellung

Der Fokus des bildungspolitischen Interesses war in den letzten Jahren auf die Entwicklung des Ausbildungsstellenmarktes, der durch eine zunehmende Knappheit an Berufsausbildungsstellen gekennzeichnet ist, gerichtet.[1] Im Vordergrund der Betrachtung standen somit Problemlagen der „ersten Schwelle“, wie z. B. die Schwierigkeiten, Schulabgänger mit einer beruflichen Ausbildung zu versorgen. Die Entwicklungen an der sog. „zweiten Schwelle“, dem Übergang junger Fachkräfte von der Ausbildung in die Erwerbstätigkeit, haben dagegen relativ wenig berufsbildungspolitische Aufmerksamkeit erfahren, obwohl die vorliegenden statistischen Befunde zum Verbleib junger Fachkräfte nach dualer Ausbildung seit Mitte der 90er Jahre auf größere Schwierigkeiten an der „zweiten Schwelle“ hinweisen. So wurden 2004 beinahe 40 Prozent der Ausbildungsabsolvent/-innen in Deutschland im Anschluss an die Ausbildung für eine kürzere oder auch längere Zeit arbeitslos. Die Chancen eines direkten Übergangs von der Ausbildung in die Erwerbstätigkeit, insbesondere die betrieblichen Übernahmeangebote, haben seit Mitte der 90er Jahre deutlich abgenommen[2].

Für die berufliche Integration in den Arbeitsmarkt ist jedoch häufig nicht nur der Zeitpunkt unmittelbar nach dem Abschluss einer Berufsausbildung entscheidend. Da sich an die Ausbildung immer häufiger Phasen einer befristeten Beschäftigung oder der Arbeitslosigkeit anschließen, ist von einem unter Umständen längeren Such- und Integrationsprozess auszugehen, der mit Berufswechseln verbunden sein kann. Eine erfolgreiche Übernahme nach der Ausbildung muss nicht mit einer qualifizierten unbefristeten Beschäftigung als Fachkraft einhergehen. Der nachfolgend näher beschriebene bisherige Forschungsstand darüber, wie in den letzten Jahren die Übergänge im einzelnen verlaufen, ist relativ grob. Von daher stellt sich die Frage, wie junge Fachkräfte die „zweite Schwelle“ bewältigen, welche unterschiedlichen Möglichkeiten sich ihnen hierbei bieten und welche Risiken im Übergangsprozess an der zweiten Schwelle zu beobachten sind. Dabei gilt es, zunächst die Übergangsprozesse systematisch zu beschreiben und schließlich auch deren Bestimmungsfaktoren zu analysieren.

Forschungsstand

Seit 1982 befasste sich die Forschung im Bundesinstitut für Berufsbildung mit der Analyse der Integration in das Berufsleben nach abgeschlossener Berufsausbildung. Die BIBB-Panelstudie ‘Übergang der Jugendlichen nach Abschluss der betrieblichen Berufsausbildung in das Beschäftigungssystem’ belegte, dass die Art und Weise des Berufseinstiegs erhebliche Auswirkungen auf die weitere Verwertbarkeit der in der Ausbildung erworbenen Qualifikation, die berufliche Stabilisierung und damit auf den gesamten beruflichen Werdegang der jungen Erwachsenen hatte.[3]

---

[1] Dieser Interessenschwerpunkt drückte sich z.B. in der Diskussion um die Ausbildungsabgabe und den beschlossenen Pakt für Ausbildung (seit 2004) aus.

[2] Vgl. hierzu den vom BMBF herausgegebenen jährlichen Berufsbildungsbericht der Bundesregierung, in dem die Übernahmequoten und die Arbeitslosenquoten von Ausbildungsabsolvent/-innen auf der Basis von Daten der Arbeitsagentur und des BIBB geschätzt werden.

[3] Schöngen, Westhoff 1992

Das 1991 sich anschließende Forschungsprojekt 1.5008 ‚Ausbildung, berufliche Integration und Weiterqualifizierung von Berufsanfängern' untersuchte mit quantitativen und qualitativen Methoden den beruflichen Erfolg der Absolventenjahrgänge 1990 bis 1992. Insgesamt 4.617 junge Erwachsene wurden schriftlich retrospektiv befragt. Es stellte sich heraus, dass nicht jede Integration in eine Erwerbstätigkeit, die mit dem erlernten Beruf korrespondiert, als positive berufliche Eingliederung zu werten ist, und nicht jede außerhalb des erlernten Berufs angesiedelte Erwerbstätigkeit berufliche Problemlagen signalisiert.

Die Ende der 90er Jahre vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) gemeinsam mit dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit (IAB) durchgeführte vierte Welle einer Erwerbstätigen-Befragung, die in beschränktem Maße auch Variablen des Bildungs- und Arbeitslebenslaufs zum Thema hat, ermöglicht durch multivariate Analysen für Westdeutschland auch Aussagen zum Übergang von Ausbildung in die Erwerbstätigkeit[4], die über die Zeit zwischen der ersten und der vierten Welle „Tendenzen im Sinne einer Zunahme diskontinuierlicher Erwerbsverläufe"[5] konstatieren. Die Form der Querschnitt-Erhebung und die Konzentration allein auf Erwerbstätige in zwei der vier Wellen lässt aber keine allgemeingültigen Feststellungen zum Verbleib von Absolvent/-innen nach dem Abschluss ihrer Ausbildung zu.

Auch außerhalb des BIBB waren die Übergänge an der „zweiten Schwelle" in den 90er Jahren Gegenstand zahlreicher Forschungsprojekte. Die Analysen des Sonderforschungsbereichs 186 (SFB 186) der Universität Bremen „Statuspassagen und Risikolagen im Lebensverlauf"[6], der bis 2001 auch zum Thema Übergänge von der Ausbildung in den Beruf forschte, sind auf bestimmte Regionen und auf einzelne Berufszweige beschränkt. Der Vergleich ost- und westdeutscher Absolvent/-innen ist mit den erhobenen Daten nicht möglich.

Das Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (MPIB) führte ein umfangreiches Projekt[7] „Die deutsche Lebensverlaufsstudie" (GLHS) durch, in dem Personen unterschiedlicher Geburtsjahrgänge nach Ereignissen im Lebensverlauf befragt wurden. Die letzte Panelbefragung ost- und westdeutscher Personen der Geburtskohorte 1971 wurde 2004/05 durchgeführt. Danach wurde das Gesamtprojekt eingestellt, zur Berufseinmündung jüngerer Kohorten gab es keine Erhebungen mehr.[8]

Das von 1997 bis 1999 von der DFG geförderte Projekt „Spaltung oder Exklusion", das an der Universität Rostock durchgeführt wurde, stützte sich auf die damals aktuelle Fassung der Regionalstichprobe des IAB, die Daten bis zum Jahr 1995 lieferte. Es entstanden zahlreiche Publikationen[9] zu verschiedenen Aspekten der Bewältigung der „zweiten Schwelle", insbesondere im Kohortenvergleich[10] sowie im Ost-West-Vergleich. Berufsverläufe beim Einstieg nach der Ausbildung wurden lediglich punktuell für den Verlauf eines Jahres analysiert.

Einige Studien und Erhebungen zu Berufseinstiegsprozessen sind nur auf Ostdeutschland beschränkt. Schon 1985 begann das Zentralinstitut für Jugendforschung in der DDR mit ei-

---

[4] Hecker 2002

[5] Hall, Jansen, Ulrich in: Behringer 2004

[6] vergl. die Web-Seite des SFB: http://www.sfb186.uni-bremen.de/index.html; sowie ausgewählte Literatur: Schaeper et al. 2000; Schaeper 1999, Rasztar et al. 2000; Falk et al. 2000

[7] in Kooperation mit dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung

[8] vergl.: http://www.mpib-berlin.mpg.de/de/forschung/bag/projekte/lebensverlaufsstudie/index.htm Ausgewählte Literatur: Corsten, Hillmert 2001
Jahresbericht 2003/2004 des Center for Sociology and the Study of the Life Course des MPIB http://www.mpib-berlin.mpg.de/en/forschung/bag/pdfs/BAG_annual_report_2004.pdf;
Zum Datensatz siehe auch: Hillmert 2003

[9] u.a. von Peter A. Berger, Dirk Konietzka, Holger Seibert und Peter Sopp

[10] Aussagen zum Kohortenvergleich konnten nur für Westdeutschland getroffen werden.

ner Intervallstudie, in der die Kohorte der damals 12jährigen Schüler/-innen jährlich zu ihren Fähigkeiten befragt wurde. Diese Studie wurde ab 1990 durch das Deutsche Jugendinstitut München begleitet, als zunehmend Fragen zum Berufszugang und zum Verlauf von Berufsbiographien ostdeutscher Jugendlicher im Mittelpunkt der Forschungen standen, und 1995 eingestellt.[11]

Das von 2001 bis 2006 laufende Projekt „ostmobil" des Zentrums für Sozialforschung Halle e.V. an der Universität Halle-Wittenberg beschäftigt sich auf der Grundlage eigener Erhebungen mit dem Weg ausschließlich der ostdeutschen Jugendlichen ins Beschäftigungssystem. Der Hauptaspekt ist die Mobilität. „Die Analysen, die hier auf der Grundlage der ostmobil-Daten vorgenommen wurden, belegen klar, dass sich die Integrationsschwierigkeiten zunehmend von der so genannten ersten Schwelle, dem Übergang von der allgemeinbildenden Schule in eine Ausbildung, auf die zweite Schwelle, dem Übergang von der Ausbildung in ein Beschäftigungsverhältnis, verlagert haben. Das gilt für die Jugendlichen, die ihre Ausbildung am Heimatort absolviert haben, ebenso wie für die, die regional mobil geworden waren."[12]

Speziell für das Land Sachsen-Anhalt hat das Institut für Strukturpolitik und Wirtschaftsförderung Halle-Leipzig e.V. (ISW) im Jahr 2002 eine Studie zum Übergang von Absolvent/-innen der Abgangsjahrgänge 1997 und 2001 aus dualer und nicht-dualer Ausbildung in das Erwerbsleben durchgeführt, wobei man sich auf die zahlenmäßig am stärksten besetzten Ausbildungsberufe konzentrierte.[13]

In den Jahren 1999/2000 griff das BIBB das Thema erneut auf und führte eine bundesweite repräsentative Untersuchung mit regionalem Schwerpunkt Ostdeutschland zum ‚Verbleib junger Fachkräfte an der zweiten Schwelle' durch. Rund 4.600 Ausbildungsabsolvent/-innen des dualen Systems wurden ein knappes Jahr nach Beendigung ihrer Ausbildung zu ihrer beruflichen Einmündung befragt.[14] Einem beträchtlichen Teil der Befragten ist es auch ein Jahr nach dem Abschluss nicht gelungen, in eine ausbildungsadäquate Beschäftigung einzumünden. Nur knapp 75% der Befragten arbeiten als Fachkraft, in Ostdeutschland sind es 63 %.[15]

Zusammenfassend kann gesagt werden: Zahlreiche Studien beschäftigen sich mit dem Übergang von der Ausbildung in den Beruf. Viele dieser Studien bilden jedoch nicht das volle Spektrum der Ausbildungsabsolvent/-innen ab, beziehen sich nur auf einen Teil Deutschlands oder untersuchen nur einzelne Zeitpunkte, meist unmittelbar nach dem Ausbildungsende. Umfangreichere Untersuchungen arbeiten zumeist auf Grundlage älterer Versionen der Beschäftigtenstichprobe des IAB, deren Daten sich nur bis zum Jahr 1995 erstrecken. Studien auf der Grundlage älterer Datensätze erkennen bei den Berufseinstiegsprozessen in Westdeutschland ein gewisses Maß an Diskontinuität, halten dies aber noch nicht für alarmierend; für Ostdeutschland war die Problematik schon damals deutlicher sichtbar. Neuere Studien, die sich auf die Lage an der „zweiten Schwelle" in den neuen Bundesländern beziehen, belegen deutlich zunehmende Schwierigkeiten beim Übergang von der Ausbildung in den Beruf.

Das soeben abgeschlossene Vorhaben des BIBB Nr. 2.0.531 „Übergänge und berufliche Entwicklungen junger Fachkräfte an der zweiten Schwelle"[16], liefert für Gesamtdeutschland

[11] Bertram et al. 1994
[12] Steiner et al.: 2004, S. 23
[13] Wagner 2002
[14] Lediglich die Sommerprüflinge wurden ca. ein halbes Jahr später wiederholt interviewt.
[15] Granato, Dorau 2005. Wehr- und Zivildienstleistende sind nicht berücksichtigt.
[16] Dorau, Höhns 2005

sowie differenziert nach Ost und West einen zunächst noch groben Überblick über die ersten drei Jahre des Erwerbsverlaufs von Personen, die im Jahr 1998 eine duale Berufsausbildung abgeschlossen haben. Erste Berechnungen auf der Grundlage des umfangreichsten, aktuellsten und in wichtigen Variablen äußerst zuverlässigen Datensatzes, der gegenwärtig zur Verfügung steht, der Regionalstichprobe 2001 des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IABS-R01)[17], haben Anzeichen für prekäre Übergangsmuster und häufige Veränderungen des beruflichen Status sowohl für Ost- als auch für Westdeutschland bestätigt. Auszählungen des Datensatzes belegen, dass 9,3 % der Absolvent/-innen in den ersten drei Jahren nach ihrem Abschluss nicht ein einziges Mal eine Tätigkeit als Vollzeit-Fachkraft ausübten. Um einen ersten Überblick über die Verlaufsmuster zu erhalten, wurden die Berufsverläufe von 3.230 Absolvent/-innen aus dualer Ausbildung mit einander verglichen und zunächst zu sechs Clustern geordnet, von denen beispielsweise der zweitgrößte überwiegend von Personen geprägt ist, die nach einer kurzen, etwa sechs bis zwölf Monate dauernden Arbeitsphase als Fachkraft entweder arbeitslos wurden oder prekär beschäftigt bzw. bei der Bundesagentur für Arbeit nicht gemeldet waren. Auch andere Cluster enthalten deutliche Anzeichen von prekären Berufsverläufen.

In dem hier vorgestellten Forschungsprojekt sollen die Erkenntnisse des genannten Vorhabens differenziert und vertieft werden.

Theoretischer Bezug

Wie sich in den o.g. Studien gezeigt hat, tritt auch nach Abschluss einer Ausbildung immer häufiger eine Phase der Arbeitslosigkeit auf, die, besonders wenn sie länger dauert, den weiteren Berufsverlauf negativ beeinflussen kann. „Arbeitslosigkeit an der zweiten Schwelle ... stellt ... einen entscheidenden diskriminierenden Faktor im Hinblick auf die berufliche Kontinuität des Übergangs in den Arbeitsmarkt dar.[18]. Außer der Arbeitslosigkeit können jedoch auch bestimmte Formen der Erwerbstätigkeit, wenn sie in der Berufseinstiegsphase vorkommen, den weiteren Berufsverlauf negativ beeinflussen.

In den großen Industrieländern zeigte sich in den letzten Jahrzehnten durchweg eine Tendenz zur Prekarisierung der Erwerbstätigkeit, sogar auch dann, wenn in einem Land ein größeres Wirtschaftswachstum zu verzeichnen ist (wie in den letzten Jahren in den USA).[19] Zwar fehlt in Deutschland bislang eine ausdifferenzierte Prekarisierungsforschung, wie es sie beispielsweise in Frankreich, Italien oder Großbritannien gibt. Brinkmann et al. (2006) prognostizieren dem Begriff ‚Prekarität' in Bezug auf Erwerbsarbeit jedoch eine „steile Karriere"[20].

Wie Kraemer und Speidel (2004) ausführen, gibt es aus soziologischer Sicht keine Form der Erwerbsarbeit, die aufgrund bestimmter Merkmale als ‚prekär' bezeichnet werden könnte. ‚Prekarität' misst sich vielmehr an gesellschaftlichen Erwartungsmustern, deren Referenzmaßstab bestimmte soziale Normalitätsstandards sind, die historischen Veränderungen unterliegen[21]. Folgende soziale, rechtliche und betriebliche Standards sind, ungeachtet des zahlenmäßigen Rückgangs solcher Arbeitsverhältnisse seit den 80er Jahren, nach wie vor mit den sozialen Vorstellungen von einem ‚Normalarbeitsverhältnis' verbunden:

- die Unbefristung eines Arbeitsvertrags, die berufliche Planungssicherheit ermöglicht;
- ein an Vollzeitbeschäftigung orientiertes Arbeitszeitmodell;
- eine stabile Entlohnung, vor allem nach Arbeitszeit und beruflichem Status;
- ein bestimmtes Niveau sozialer und arbeitsrechtlicher Absicherung.

[17] näheres zu diesem Datensatz siehe unten, Datenbasis und Forschungsmethoden
[18] Konietzka, Seibert in: Berger, Konietzka 2001, S. 85
[19] Brinkmann et al, S. 11
[20] Brinkmann et al, S. 6
[21] Kraemer, Speidel 2004 S. 6ff.

Werden diese Standards unterschritten, handelt es sich um Beschäftigung mit prekärem Potenzial. Ob eine Beschäftigung für eine Person allerdings wirklich als prekär anzusehen ist oder nicht, ergibt sich erst aus der Gesamtheit der Lebensumstände und den Entwicklungsmöglichkeiten einer Person.[22] Für die meisten Formen flexibler oder atypischer Beschäftigung gilt dennoch, dass sie prekäres Potenzial beinhalten, das sich unter bestimmten Lebensbedingungen entfaltet.[23] In der Regel ist prekäre Beschäftigung nicht auf Dauer angelegt und daher oft mit häufigen Arbeitgeberwechseln verbunden.

Prekäre Beschäftigungsverhältnisse können, ähnlich wie Arbeitslosigkeit, den weiteren Berufsverlauf negativ beeinflussen. Prekäre Erwerbsarbeit kann desintegrierend wirken u. a. in folgender Hinsicht: „Je entwickelter bestimmte berufsbezogene Ansprüche an Erwerbsarbeit sind, desto intensiver kann prekäre Erwerbsarbeit ... im Sinne einer klassischen Statusinkonsistenz auch als ausbildungsinadäquate, unterwertige Beschäftigung wahrgenommen werden, die zu einer berufsbiografischen Bedrohung heranwächst, je länger Beschäftigte in dieser Erwerbslage verharren müssen.“[24] Es ist zu erwarten, dass diese Wahrnehmung nicht nur bei Jugendlichen in Beschäftigungsverhältnissen mit prekärem Potenzial vorliegt, sondern auch bei Arbeitgeber/-innen, so dass prekäre Erwerbsarbeit gerade am Beginn eines Berufsverlaufs zu Stigmatisierung und damit einhergehender weiterer Benachteiligung führt, d.h. dass Arbeitgeber/-innen geneigt sind, junge Stellenbewerber/-innen von vornherein als unzuverlässig abzulehnen, deren Berufsverlauf prekäres Potential enthält.

Als Ursachen für die Entwicklung der zunehmenden Prekarisierung der Erwerbsarbeit werden vor allem bestimmte Interessen der Unternehmen genannt, vor allem Flexibilisierung und Reduktion von Personalkosten, die sich durch schwaches Wirtschaftswachstum und zunehmenden Wettbewerbsdruck verstärken. Ein entscheidender Faktor für die Durchsetzung dieser Interessen ist die Arbeitsmarktlage. Eine weitere Ursache besteht darin, dass marktbegrenzende Institutionen und Regulationen auf dem Arbeitsmarkt zunehmend außer Kraft gesetzt werden[25].

Die Prekarität eines Berufsverlaufs ergibt sich vor allem aus der Häufung bzw. der Dauer von Zuständen von Beschäftigungen mit prekärem Potenzial sowie von Nichterwerbstätigkeit.[26] Dabei ist auch von Bedeutung, welche Tendenz sich bei den verschiedenen Ereignissen[27] in der Berufseinstiegsphase abzeichnet, ob sich z.B. eine Fachkraft aus der „Zone der Prekarität“[28] herausbewegt. Dabei wird die Analyse des Berufs auf die ersten drei Jahre beschränkt, da davon auszugehen ist, dass sich in diesem Zeitraum die wesentlichen Tendenzen der beruflichen Entwicklungen hinreichend deutlich zeigen.

In dem vorliegenden Forschungsprojekt sollen zur Differenzierung der Berufsverläufe nach der Ausbildung zuerst Arbeitslosigkeit und Beschäftigung gegenübergestellt werden. Weiter-

[22] Auch eine diese Standards unterschreitende atypische Beschäftigung muss vom Standpunkt der Betroffenen her nicht ‚prekär’ sein, z.B. wenn eine Beschäftigung auf 400-Euro-Basis lediglich zur Aufbesserung des Familieneinkommens genutzt wird.

[23] Dies wäre beispielsweise der Fall, wenn nach einer Trennung vom normalerwerbstätigen Lebenspartner das prekäre Potenzial der geringfügigen Beschäftigung wirksam wird. Daher wäre, streng genommen, der Begriff ‚prekäres Potenzial’ ‚prekär’ vorzuziehen, zumal der untersuchte Datensatz keine Anhaltspunkte für die soziale Situation des Haushalts über die Erwerbssituation des Individuums hinaus erlaubt. Vergl.: Mayer-Ahuja 2003.

[24] Kraemer, Speidel 2004, S. 12

[25] Brinkmann et al., S. 11 ff

[26] Analog zur Prekarität der Erwerbstätigkeit, die über Vorstellungen zum ‚Normalarbeitsverhältnis’ bestimmt ist, definieren sich prekäre Berufsverläufe über Vorstellungen zur ‚Normalbiografie’. Diese Vorstellungen, die sich aber vor allem auf traditionell männliche Berufsverläufe beziehen, bestehen darin, dass direkt nach dem Abschluss der Ausbildung ein ‚Normalarbeitsverhältnis’ aufgenommen wird und es bis zur Rente allenfalls Betriebswechsel, aber keine qualitativen Veränderungen im Berufsverlauf gibt.

[27] Als Ereignis wird der Wechsel eines Zustands in einen anderen bezeichnet.

[28] Kraemer, Speidel 2004, S. 13

hin werden Tätigkeiten danach unterschieden, ob sie mehr oder weniger prekäres Potenzial enthalten. Darauf aufbauend können Berufsverläufe nach eher erfolgreicheren, eher schwierigen oder erfolglosen Einmündungen in den Beruf differenziert werden. Erst deren Vergleich ermöglicht es, die Faktoren zu analysieren, die den Berufseinstieg beeinflussen.

Zentrale Forschungshypothesen

Hypothese 1: Auch eine erfolgreiche Ausbildung im dualen System ist immer weniger häufig mit einem erfolgreichen Einstieg in das Berufsleben verbunden - diskontinuierliche sowie prekäre Beschäftigungsverläufe nach dem Übergang an der „zweiten Schwelle" nehmen zu.

Hypothese 2: Zahlreiche Faktoren beeinflussen die Entwicklungen beim Wechsel von der Ausbildung in den Beruf. Zu nennen sind z. B. Geschlecht, Alter, höchster allgemeiner Bildungsabschluss, die Arbeitsmarktsituation in einer bestimmten Region oder in einem bestimmten Berufszweig.

Hypothese 3: Die duale Ausbildung bietet für Jugendliche mit gleichen Zugangsvoraussetzungen (d.h. gleichen Schulabschlüssen der allgemein bildenden Schule) nach wie vor relativ bessere Einstiegschancen in die Erwerbstätigkeit als vergleichbare schulische Ausbildungsgänge[29], da hier die Möglichkeit einer direkten Übernahme im Ausbildungsbetrieb besteht, auch wenn sich die Wahrscheinlichkeit einer solchen Übernahme in den letzten Jahren stark verringert hat.

Weitere Hypothesen, die in einer zusätzlichen qualitativen Studie geprüft werden sollen, können erst auf der Grundlage der Analyseergebnisse im Zwischenbericht formuliert werden.

Forschungsziele

Untersucht werden sollen sowohl einzelne Ereignisse[30] als auch die Berufsverläufe als Ganzes während der beruflichen Einmündung von ausgewählten Absolventenkohorten. Die berufliche Einmündung soll über einen Zeitraum von drei Jahren betrachtet werden, um den Umfang der „erfolgreichen" Berufseinstiegsprozesse zu erfassen und um potentiell prekäre Verläufe und Entwicklungen auszumachen. Die Abgrenzung und Beschreibung entsprechender Entwicklungen ermöglicht die Bestimmung der relevanten Einflussfaktoren, wobei insbesondere auch die jeweiligen wirtschaftlichen Rahmendaten zu berücksichtigen sind. Erst dann können Empfehlungen zur Entwicklung von Maßnahmen gegeben werden.

Ziele im einzelnen sind:

- Feststellung von Ausmaß und Entwicklungstendenzen der beruflichen Einmündung von Ausbildungsabsolvent/-innen in den ersten drei Jahren nach Ausbildungsabschluss. Dabei kommt der Untersuchung von „erfolgreichen" Berufseinstiegen einerseits und von Arbeitslosigkeit und „unterwertiger" bzw. prekärer Beschäftigung sowie diskontinuierlicher Berufsverläufe andererseits eine besondere Bedeutung zu.
- Identifizierung bestimmter Personengruppen mit besonderen Schwierigkeiten bei der Einmündung in den Beruf anhand bestimmter Merkmale

Zentrale Forschungsfragen sind hierbei:

[29] Im OECD-Bericht ‚Education at a glance' von 2004 und in der Untersuchung von Hall und Schade (2005), die beide auf dem Mikrozensus aufbauen, wird Erwerbspersonen aus dualer Ausbildung eine höhere bzw. gleich hohe Erwerbslosenrate bescheinigt wie solchen aus Berufsfachschulen. In diesen Analysen werden allerdings alle Altersgruppen berücksichtigt. Hingegen gibt es deutliche Hinweise, dass sich der Arbeitsmarkt für Berufseinsteiger/-innen im negativen Sinne anders verhält als für den Durchschnitt der Erwerbstätigen. Vergl. etwa: IAB-Kurzbericht Reinberg, Hummel 2003

[30] siehe Fußnote 27

- Inwieweit gelingt es Ausbildungsabsolvent/-innen in der beruflichen Einstiegsphase, eine ausbildungsadäquate Anschlussbeschäftigung zu finden? Was geschieht mit denjenigen, die nicht in eine Beschäftigung als Fachkraft einmünden?
- Wie häufig finden Absolvent/-innen auch nach einer längeren Arbeitslosigkeitsphase noch eine qualifizierte Beschäftigung?
- Lassen sich für den Zeitraum der ersten drei Jahre nach Ausbildungsabschluss typische Verläufe der Integration in den Arbeitsmarkt aufzeigen?
- Wie häufig sind prekäre Einmündungsprozesse, und wie sehen diese aus?
- Welche Gruppen von Ausbildungsabsolvent/-innen mit Schwierigkeiten bei der Einmündung in den Beruf lassen sich anhand der vorliegenden Daten identifizieren? Inwieweit unterscheiden sich diese von den erfolgreichen Berufsverläufen?
- Wie unterscheiden sich Berufsverläufe nach Regionen mit unterschiedlicher Aufnahmefähigkeit des Arbeitsmarktes? Welche Bedeutung kommt den regionalen Arbeitsmärkten dabei zu?
- Welche Unterschiede gibt es bei den Entwicklungen an der „zweiten Schwelle“ zwischen Männern und Frauen, Ost- oder Westdeutschland, in unterschiedlichen Berufsgruppen oder bezüglich anderer Merkmale?
- Gibt es Anhaltspunkte dafür, dass sich der Berufseinstieg nach vollzeitschulischer Ausbildung von dem dualer Ausbildungsabsolvent/-innen unterscheidet?
- Wie häufig münden Absolventen/-innen in ausbildungsferne Berufe und welche Berufsgruppen sind davon besonders betroffen?
- Welche Tendenzen und Entwicklungen bezüglich prekärer Beschäftigung zeigen sich beim Vergleich des zu untersuchenden Abschlussjahrgangs mit früheren Jahrgängen?

Transfer

Ziel des Projektes ist in erster Linie, aktuelle und umfassende Kenntnisse über die Berufsverläufe junger Menschen in der Berufseinstiegsphase zu erhalten. Diese Kenntnisse sind für Wissenschaft und Politik von Bedeutung. Erfolg oder Misserfolg in der Berufseinstiegsphase hat Implikationen für die Attraktivität der Ausbildung in einem bestimmten Berufsfeld. Die Frage der Nutzung der in der Ausbildung erworbenen Qualifikationen und Kompetenzen hat eine große Bedeutung für die Fortentwicklung des dualen Systems.

Darüber hinaus kann die Identifizierung genau definierter Personengruppen mit Schwierigkeiten bei der Einmündung in den Beruf als Grundlage dazu dienen, berufliche Einmündungsprobleme zu reduzieren und Beratungsmöglichkeiten für Personenkreise mit Problemen bei der beruflichen Einmündung zu entwickeln.

Ein Vergleich mit Absolvent/-innen, deren Übergänge ohne größere Probleme verlaufen, ermöglicht die Analyse unterschiedlicher Einflussfaktoren, z.B. regionaler Arbeitsmärkte oder anderer Merkmale. Erst dies lässt es zu, fördernde Bedingungen, die einen positiven Einfluss auf den Berufseinstieg haben, künftig besser bestimmen zu können.

3. Begründete Zuordnung zu den Forschungsschwerpunkten

„Ausbildungsmarkt und Beschäftigungssystem“ ist einer der fünf übergreifenden Forschungsschwerpunkte des jährlichen Forschungsprogramms 2006. Im JFP 2006 wird hervorgehoben, dass die Situation von „erheblichen Übergangsproblemen an der zweiten Schwelle gekennzeichnet“ (JFP 2006, S. 5) ist.
„Diese Entwicklung ist nicht nur mit individuellen Enttäuschungen verbunden, sondern auch mit einem auf Dauer nicht zu rechtfertigenden Ressourcenverbrauch.“ (JFP 2006, S. 6).

„... Es fehlen bisher aktuelle Informationen zu den Übergängen von der Ausbildung in die Beschäftigung. Diese ergänzenden Fragestellungen sollen im Rahmen eines Projekts aufgegriffen werden." (JFP 2006, S. 17) Diese sollen im Rahmen des vorliegenden Forschungsprojekts erarbeitet werden.

4. Konkretisierung des Vorgehens

Datenbasis und Forschungsmethoden

Analysegrundlage werden zunächst vorhandene quantitativ-empirische Datensätze sein. Für eine Längsschnittanalyse hat sich im Rahmen des soeben abgeschlossenen Vorhabens Nr. 2.0.531 eine Untersuchung des Regionalfiles der Beschäftigtenstichprobe (IABS-R01)[31] des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit (IAB) mit Hilfe der Sequenzmusteranalyse als erfolgreich gezeigt. Vorteile sind vor allem die Größe des in Spellform abgelegten Datensatzes (3.230 Absolvent/-innen dualer Ausbildung des Jahrgangs 1998 wurden im beendeten Vorhaben identifiziert), das fast vollständige Wegfallen von Panel-Mortalität und die Zuverlässigkeit bestimmter Variablen[32] sowie die Möglichkeit der Ergänzung der Daten durch weitere Angaben aus anderen Datensätzen des IAB[33]. Die IABS-R01 ist im Unterschied zu den früheren Versionen der Regionalstichprobe so aufbereitet, dass sie regelmäßig aktualisierbar ist.

Neben Variablen wie Geschlecht, Geburtsjahr sowie Schul- und Berufsausbildung finden sich hier detaillierte Informationen zum Beschäftigungsverhältnis: Beginn und Ende der Beschäftigung, Unterscheidung zwischen sozialversicherungspflichtiger und geringfügiger Beschäftigung, sozialversicherungspflichtiges Bruttoentgelt, Beruf (130 Aggregate), Stellung im Beruf (einschließlich Voll- oder Teilzeitbeschäftigung), Grund für die Abgabe der Beschäftigungsmeldung u.a. Weiterhin existieren Informationen zum Betrieb, zum Wirtschaftszweig sowie zum Betriebsort, und auch Betriebswechsel sind identifizierbar.

Ebenso sind erkennbar der Beginn und das Ende einer Episode des Leistungsbezugs, die Art der Leistung (Arbeitslosengeld, -hilfe oder Unterhaltsgeld), die Lage der zuständigen Arbeitsagentur in West- oder Ostdeutschland sowie der Grund für das Ende des Leistungsbezugs.

Für die Durchführung der Analysen sind zunächst weitere Vorarbeiten an den Daten des Regionalfiles erforderlich, um methodische Probleme zu vermeiden. Mit Hilfe des IAB soll auch eine neue Variable dem Datensatz hinzugefügt werden, die eine Klassifikation der Niveaus regionaler Arbeitsmärkte erlaubt, um den Einfluss der Arbeitsmarkt-Situation auf die Entwicklungen in der Phase des Berufseinstiegs prüfen zu können.

---

[31] Die IABS-R01 (Regionalfile) ist eine 2-%-Stichprobe aus der Beschäftigten- und Leistungsempfänger-Historik der Bundesagentur für Arbeit. Als Alternative existiert ein Basisfile der Beschäftigtenstichprobe, dessen Schwerpunkt auf differenzierten berufs-, branchen- und belegschaftsbezogenen Informationen liegt, bei den Angaben zur Region aber nur zwischen Ost und West unterschieden wird. Der große Nachteil dieses Basisfiles ist, dass sich die Daten nur bis zum Jahr 1995 erstrecken.

[32] Die Datensätze des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB), Nürnberg, enthalten die zuverlässigsten Angaben über Erwerbstätigkeit und andere grundlegende Variablen wie Zeitpunkte von Ereignissen im Berufsverlauf und Dauer der einzelnen Episoden, da sie aus der Beschäftigten- und Leistungsempfängerhistorik (BLH) der Bundesagentur für Arbeit (BA) generiert werden, zu der die Meldungen nicht retrospektiv, sondern fortlaufend erfolgen und gesetzlich verpflichtend sind.

[33] Für dieses Forschungsprojekt ist u.U. die Integrierte Erwerbstätigen-Stichprobe des IAB (IEBS) des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung als Datengrundlage interessant, da sie auch zu Maßnahmen der aktiven Arbeitsmarktförderung differenzierte Angaben macht, in die gerade Ausbildungsabsolventen mit Schwierigkeiten beim Berufseinstieg geraten können. Außerdem sind teilweise Daten bis zum Jahr 2004 enthalten. Diese Stichprobe stand zu Beginn des Vorhabens jedoch noch nicht zur Verfügung. Momentan sind diese Daten auch nur über einen Gastaufenthalt am IAB, nicht jedoch als ‚scientific use file' zugänglich. Daher sind mehrere Gastaufenthalte im IAB vorgesehen.

Unter Berücksichtigung der oben dargestellten Kriterien für Prekarität im Berufsverlauf sowie unter Berücksichtigung der Möglichkeiten des vorbearbeiteten Datensatzes werden Zustände, die in einem Berufsverlauf vorkommen können, definiert. Die bereits im Vorhaben identifizierten Zustände, wie z.B. Voll- oder Teilzeit, werden durch zusätzliche Einbeziehung weiterer Variablen differenziert. So kann über die Einkommenshöhe Erwerbstätigkeit im Niedriglohnsektor identifiziert und damit ein weiterer Zustand bestimmt werden. Da auch Leiharbeit zu den Tätigkeiten mit „prekärem Potenzial“[34] gehört, ist mit dem IAB die Frage zu klären, ob Leiharbeit-Firmen über die Betriebsnummer identifiziert werden können und ob es möglich ist, eine entsprechende Variable unserem Datensatz hinzuzufügen.

Für Phasen ohne Meldung in der Beschäftigtenstichprobe werden teilweise unter Heranziehung anderer Daten plausible Erklärungen gesucht und gegebenenfalls weiteren Zuständen zugeordnet. Diese Phasen können etwa durch Wehrdienst, durch Teilnahme an Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit[35], durch Selbstständigkeit, Verbeamtung, Familienzeiten oder Vollzeit-Studium an einer Hochschule bedingt sein.

Die Berufsverläufe zunächst einer ausgewählten Absolventenkohorte[36] aus dualer Ausbildung sollen im Laufe der ersten drei Jahre nach Ausbildungsabschluss nicht nur in Tabellenanalysen, sondern auch in Längsschnittanalysen, wie z. B. der Ereignisanalyse[37], untersucht werden. Um nicht nur Aussagen über einzelne Ereignisse im Berufsverlauf der jungen Leute machen zu können, sondern um auch ähnliche Verläufe zusammenzufassen und zu vergleichen, werden wir eine Sequenzmusteranalyse durchführen. Zum Verfahren der Sequenzmusteranalyse sei auf den Schlussbericht des Vorhabens Nr. 2.0.531 (Übergänge und berufliche Entwicklungsmöglichkeiten junger Fachkräfte) verwiesen.[38]

Ähnliche Verläufe werden zu Clustern zusammengefasst, die nach bestimmten Kriterien analysiert werden. Differenzen zwischen Berufsverläufen von männlichen und weiblichen Fachkräften, von Personen aus Ost- und Westdeutschland und aus Regionen mit unterschiedlicher Arbeitslosenquote sowie zwischen Fachkräften aus unterschiedlichen Berufsgruppen stehen hierbei im Mittelpunkt. Vergleiche mit zumindest einer weiteren Kohorte sollen Anhaltspunkte für das Ausmaß der Veränderungen in den Berufsverlaufsmustern geben.

Nicht erkennbar sind in den Datensätzen des IAB allerdings Absolvent/-innen rein schulischer und außerbetrieblicher Ausbildungsgänge, da hier die Auszubildenden nicht zugleich auch als Erwerbstätige gelten und deshalb in der Beschäftigten- und Leistungsempfänger-Historik nicht geführt werden.

Für die Analyse von Berufsverläufen schulisch außerhalb BBiG/HwO Ausgebildeter stehen Datensätze aus dem FP 1.1007 "Wege von Berufsfachschülern mit Ausbildungsabschluss" zur Verfügung. Dabei handelt es sich ebenfalls um Absolvent/-innen von 1998. Die Stichprobe entstand aus Befragungswilligen einer Vollabfrage in rund 30 Berufen kurz vor Ausbildungsabschluss in vier Bundesländern (Baden-Württemberg, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Sachsen). Rund 2.500 Probanden aus kaufmännischen und technischen Assis-

[34] Kraemer, Speidel 2004, S. 9

[35] hier gibt die Integrierte Erwerbstätigen-Stichprobe des IAB Auskunft

[36] Es ist geplant, zunächst die Berufseinstiegsprozesse des Abschlussjahrgangs 1998 zu analysieren; spätere Absolventenkohorten werden hinzugezogen, wenn die entsprechenden Daten vorliegen; zu Vergleichszwecken wird auch eine frühere Kohorte untersucht.

[37] In der Ereignisanalyse wird untersucht, wie lange Untersuchungseinheiten in einem bestimmten Zustand (z.B. Arbeitslosigkeit nach dem Ausbildungsabschluss) bleiben.

[38] Dorau, Höhns 2005

tentenberufen sowie Dienstleistungsberufen haben sich 1999 an einer standardisierten schriftlichen Umfrage beteiligt.[39]

Von diesen waren über 200 bereit, sich im Jahr 2000, zwei Jahre nach Abschluss, noch einmal telefonisch befragen zu lassen. 220 leitfadengestützte Interviews konnten geführt werden; sie sind quantitativ bzgl. einer Vielzahl von Struktur- und Kontextvariablen auswertbar sowie qualitativ nach den Kurzprotokollen zum Berufsverlauf.

Da sich eine Mehrzahl der Interviewten zu einer weiteren Umfrage in größerem zeitlichen Abstand bereit erklärte, sollen alle erreichbaren Probanden nunmehr erneut telefonisch befragt werden.

Für einen Zeit- bzw. Kohortenvergleich kommen Berufsfachschulabsolventinnen/-absolventen von 1994 in Betracht, die 1995 schriftlich, 1996 und 1998 in einer Auswahl telefonisch befragt wurden.

Für einen Vergleich der Berufsverläufe dual und nicht-dual ausgebildeter Jugendlicher kann zusätzlich der Mikrozensus herangezogen werden. Der Mikrozensus kann auch Hinweise für weitere Einflüsse auf den Übergang ins Beschäftigungssystem geben.

Für eine detailliertere Analyse bestimmter Gruppen mit Schwierigkeiten beim Berufseinstieg wird eine zusätzliche qualitative (u.U. auch quantitative) BIBB-eigene Befragung angestrebt.[40] Hierbei wird die Fragestellung handlungsleitend sein, inwieweit diese Personen ihre in der Ausbildung erworbenen berufsfachlichen und Schlüsselkompetenzen in ihrem weiteren Berufsverlauf nutzen, also die Bedeutung der genannten Kompetenzen im Hinblick auf die erwerbsbiografischen Strategien. Wie dies realisiert wird, ist von den Ergebnissen der vorangegangenen Auswertungen und den sich daraus ergebenden Fragen abhängig und außerdem von den Möglichkeiten des Zugangs zu den zu untersuchenden Gruppen.

Forschungsaufträge
Bis 2007 sind, um das zeitliche Ausmaß des Gastaufenthaltes am Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) zu begrenzen, Aufträge ans IAB zur Datenfernverarbeitung vorgesehen.
Im Anschluss sind weitere Dienstleistungen Dritter zu Interviewführung und Transkription bei der Durchführung der zusätzlichen qualitativen Erhebung eingeplant.

Kooperationen
Eine Zusammenarbeit mit anderen Instituten, die Berufsbiografien nach Ende der Ausbildung untersucht haben, wie z.B. dem Deutschen Jugendinstitut (DJI)), dem Lehrstuhl Wirtschaftspädagogik der TU Dresden oder dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) wird derzeit geprüft. Außerdem streben wir einen Ergebnisaustausch mit dem CÉREQ (centre d'etudes et de recherches sur les qualifications) in Frankreich an.

Zeitrahmen / Zwischenbericht

Laufzeit: II/06 - II/09

Zwischenbericht: Ende 2007

[39] Für Ergebnisse s. die Literaturhinweise zu Feller.
[40] Die BIBB/BAuA-Erwerbstätigenbefragung eignet sich für die Bearbeitung nicht, da sie nur erwerbstätige Personen umfasst, die retrospektiv über ihren Berufsverlauf berichten. Arbeitslose werden nicht befragt

Projektmitarbeiter/-innen

Dorau, Ralf (0228 / 107 - 1206); Dr. Feller, Gisela; Höhns, Gabriela; Schwerin, Christine; Schöngen, Klaus ; Dr. Uhly, Alexandra; N.N.

Begründung des Zeit- und Personalbedarfs
Als erstes sind methodische Vorarbeiten am Datensatz und Differenzierungen der beruflichen Status, die im Berufsverlauf nach Abschluss der Ausbildung auftreten können, zu leisten. Insbesondere wird eine angekündigte neue Imputationsvariable zur verbesserten Erfassung der Ausbildung in den Datensatz eingearbeitet und das Einkommen mit in unsere Statuspositionen integriert. Letzteres erfordert eine Vielzahl methodischer, aber auch vor allem inhaltlicher Überlegungen (z.B: ab welcher Höhe ist das Einkommen gering?). Falls dies datentechnisch möglich ist, wird zusätzlich die Beschäftigung in Leiharbeitsfirmen identifiziert, und es werden Plausibilitäten für fehlende Meldungen aufgestellt.

Für die Durchführung einer Sequenzmusteranalyse muss sodann das Maß der Unterschiedlichkeit aller definierten Status neu festgelegt werden, um alle Statuswechsel quantitativ bewerten zu können. Hierbei spielen inhaltliche Erwägungen ebenso eine große Rolle wie bei der nachfolgenden Bildung neuer Cluster.

Die Sequenzmusteranalyse wird mit mindestens zwei Ausbildungskohorten durchgeführt, um eine zeitliche Vergleichsmöglichkeit zu schaffen. Die Durchführung der Clusterbildung stellt einen Meilenstein in unserer Arbeit dar. Die vorbereitenden Arbeiten werden bis spätestens Anfang 2007 andauern.

Die gefundenen Cluster werden analysiert und nach Geschlecht, Region, Berufszweig usw. differenziert. Insbesondere zur Untersuchung unterschiedlicher Arbeitsmarktregionen sind aufwändige Rekodierungen nötig. Weiterhin werden die Ergebnisse mittels Ereignisanalysen überprüft und weiter differenziert. Um mit aktuelleren und vor allem in Bezug auf Maßnahmen der Arbeitsagentur umfangreicheren Daten, der IEBS, zu arbeiten, werden Gastaufenthalte beim IAB in Nürnberg angestrebt.

Auf Basis dieser Untersuchungen können nun die gefundenen Gruppen mit größeren Problemen beim Berufseinstieg herausgearbeitet werden. Dazu muss Literatur gesichtet und Theorien über mögliche Zusammenhänge entwickelt werden. Zu diesem Zeitpunkt (Ende 2007) ist als zweiter Meilenstein ein Zwischenbericht geplant, der auch eine Präzisierung des weiteren Vorgehens erlaubt.

Ab Mitte 2007 wird zusätzlich eine vergleichbare Population nicht-dual ausgebildeter Jugendlicher untersucht. Dies geschieht in erster Linie auf der Basis von Analysen aus dem Projekt 1.1007 ‚Wege von Berufsfachschülern mit Ausbildungsabschluss. Bestandsaufnahme und Vergleich zu Absolventen des dualen Systems'. Eine weitere Untersuchung der Population nicht-dual ausgebildeter Jugendlicher mittels Mikrozensusdaten soll ergänzend durchgeführt werden. Aus den Vergleichen dual und nicht-dual ausgebildeter Jugendlicher soll als dritter Meilenstein Anfang 2008 eine weitere Publikation entstehen.

Für das Jahr 2008 ist eine qualitative Zusatzstudie zur näheren Untersuchung der Problemgruppen geplant. Die Details sind von den bis dahin vorliegenden Ergebnissen abhängig und davon, wie einfach oder schwierig sich der Zugang zu diesen Gruppen gestaltet. Der Abschluss dieser Zusatzstudie und die Zusammenfassung der Ergebnisse in einer weiteren Veröffentlichung stellen einen vierten Meilenstein dar. Mitte 2009 wird der Schlussbericht fertig gestellt.

Literaturhinweise:

Behringer, Friederike et al.: Diskontinuierliche Erwerbsbiographien. Baltmannsweiler 2004

Bender, Stefan; Haas, Anette: Die IAB-Beschäftigtenstichprobe. In: Kleinhenz, Gerhard (Hrsg.): IAB-Kompendium Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, BeitrAB 250 (2002), S. 3-12 (http://doku.iab.de/beitrab/2002/beitr250_101.pdf)

Bender, Stefan; Konietzka, Dirk; Sopp, Peter A.: Diskontinuität im Erwerbsverlauf und betrieblicher Kontext. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 52 (2000), Heft 3, S. 475-499

Berger, Peter A.; Konietzka, Dirk (Hrsg.): Die Erwerbsgesellschaft - neue Ungleichheiten und Unsicherheiten. Opladen 2001

Bertram, Barbara; Bien, Walter; Gericke, Thomas; Höckner, Marianne; Lappe, Lothar; Schröpfer, Haike: Gelungener Start - unsichere Zukunft? Der Übergang von der Schule in die Berufsausbildung. München 1994

Brinkmann, Ulrich; Dörre, Klaus; Kraemer; Klaus; Röbenack, Silke; Speidel, Frederic: Prekäre Arbeit. Ursachen, Ausmaß, soziale Folgen und subjektive Verarbeitungsformen unsicherer Beschäftigungsverhältnisse. Friedrich-Ebert-Stiftung, Bonn 2006

Büchel, Felix; Weißhuhn Gernot: Ausbildungsinadäquate Beschäftigung der Absolventen des Bildungssystems. Berichterstattung zur Struktur und Entwicklung unterwertiger Beschäftigung in Ost- und Westdeutschland. In: Volkswirtschaftliche Schriften. Heft 471. Berlin 1998

Büchel, Felix; Neubäumer; Renate. Ausbildungsinadäquate Beschäftigung als Folge branchenspezifischer Ausbildungsstrategien. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 34 (2001) 3, S. 269-285 http://doku.iab.de/mittab/2001/2001_3_MittAB_Buechel_Neubaeumer.pdf

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 1998 ff Bonn.

Corsten, Michael; Hillmert, Steffen: Qualifikation, Berufseinstieg und Arbeitsmarktver-halten unter Bedingungen erhöhter Konkurrenz. Arbeitspapier Nr.1 des Projekts „Ausbildungs- und Berufsverläufe der Geburtskohorten 1964 und 1971 in Westdeutschland. Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin 2001 (http://www.mpib-berlin.mpg.de/dok/full/Corsten/corste11.htm)

Dorau, Ralf; Höhns, Gabriela: Schlussbericht zum BIBB-Vorhaben 2.0531 „Übergänge und berufliche Entwicklungsmöglichkeiten junger Fachkräfte an der zweiten Schwelle“. Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn 2005. Manuskript. (http://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/eb_20531.pdf)

Engelhardt, Henriette, Mertens, Antje; SPENGEMANN, Petra; TRAPPE, Heike: Editionshandbuch zur IAB/MPI-Studie „Ausbildungs- und Berufsverläufe der Geburtskohorten 1964 und 1971 in Westdeutschland. Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin 1999

Erzberger, Christian; Prein, Gerald: Optimal-Matching-Technik: Ein Analyseverfahren zur Vergleichbarkeit und Ordnung individuell differenter Lebensverläufe. In: ZUMA-Nachrichten Jg. 21 (1997), Heft 40, S. 52 - 80

Erzberger, Christian: Sequenzmusteranalyse als fallorientierte Analysestrategie. In: Sackmann, R.; Wingens, M. (Hrsg.): Strukturen des Lebenslaufs. Übergang - Sequenz - Verlauf. Weinheim, Juventa 2001, S. 135-162

Falk, Susanne; Sackmann, Reinhold; Strick, Olaf; Weymann, Ansgar; Windzio, Michael; Wingens, Matthias: Gemeinsame Startbedingungen in Ost und West? - Risiken beim Berufseinstieg und deren Folgen im weiteren Erwerbsverlauf. SFB-Arbeitspapier Nr. 65, Bremen 2000 (http://www.sfb186.uni-bremen.de/download/paper65.pdf)

Feller, Gisela: "Ausbildungsabschluss an der Berufsfachschule - was bringt das? Absolventen gaben Auskunft". In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Jg. 25 (1996), Heft 3, S. 21-28

Feller, Gisela: "Vollqualifizierende Berufsfachschulen - Ausbildung mit Zukunft? In: berufsbildung, Jg. 51 (1997), Heft 45, S. 12-15

Feller, Gisela: "Ausbildung an der Berufsfachschule - Qualifizierungslauf über Hürden und Stolpersteine". In: berufsbildung, Jg. 52 (1998) Heft 50, S. 41-43

Feller, Gisela: "Qualität und Nutzen einer Ausbildung an der Berufsfachschule". In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Jg. 28 (1999), Heft 6, S. 28-31

Feller, Gisela: "Berufsfachschulen - Joker auf dem Weg in den Beruf?". In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Jg. 29 (2000), Heft 2, S. 17-23

Feller, Gisela: „Auf dem Schulweg zum Beruf. Befunde zur Ausbildung an Berufsfachschulen als Teil des deutschen Berufsbildungssystems“ In: Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 243. Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung. Bonn 2001

Fitzenberger, Bernd; Osikominu, Aderonke; Völter, Robert: Imputation Rules to Improve the Education Variable in the IAB Employment Subsample. FDZ-Methodenreport Nr. 3/2005 (http://fdz.iab.de/pageText.asp?PageID=44)

Granato, Mona; Dorau, Ralf: Junge Fachkräfte an der zweiten Schwelle. In: informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit. Heft 25 (2004), S. 34-29

Granato, Mona; Dorau, Ralf: Berufseinmündung junger Frauen und Männer im Ost-West-Vergleich: Duale Ausbildungsabsolventen an der zweiten Schwelle. In: Wirtschaft und Berufserziehung (2005), Heft 8, S. 20-23

Hall, Anja; Jansen, Rolf; Ulrich, Joachim Gerd: Berufliche Diskontinuitäten bei Erwerbstätigen - Ergebnisse der BIBB/IAB-Erhebungen. In: Behringer, Friederike et al.: Diskontinuierliche Erwerbsbiographien. Baltmannsweiler 2004

Hall, Anja; Schade, Hans-Joachim: Welche Ausbildung schützt besser vor Erwerbslosigkeit? Der erste Blick kann täuschen! Duale Berufsausbildung und Berufsfachschulen im Vergleich. In: Berufsbildung für Wissenschaft und Praxis (2005), Heft 2, S. 23-27

Hamann, Silke; Krug, Gerhard; Köhler, Markus; Ludwig-Mayerhofer, Wolfgang; Hacket, Anne: Die IAB-Regionalstichprobe 1975 - 2001 - IABS-R01. In: ZA-Information 55, (2004), S. 34-59

Han, Shin-Kap; MOEN, Phyllis: Clocking out: Temporal Patterning of Retirement. In: American Journal of Sociology, Band 105 (1999), Nr. 1, S. 191-236

Hecker, Ursula: Übergang von der Ausbildung in den Beruf - eine Längsschnittbetrachtung. In: Jansen, Rolf (Hrsg.): Die Arbeitswelt im Wandel. Weitere Ergebnisse aus der BIBB/IAB-Erhebung 1998/99 zu Qualifikation und Erwerbssituation in Deutschland. Bielefeld 2002

Hillmert, Steffen: Ausbildungs- und Berufsverläufe der Geburtskohorten 1964 und 1971 in Westdeutschland: Die jüngste Teilstudie der Lebensverlaufsstudie als Scientific Use File. In: ZA-Information 53 (2003), S. 167 - 177

Konietzka, Dirk: Hat sich das duale System in den neuen Ländern erfolgreich etabliert? In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Jg. 53 (2001), Heft 1, S. 50-75

Konietzka, Dirk: Die soziale Differenzierung der Übergangsmuster in den Beruf. Die „zweite Schwelle“ im Vergleich der Berufseinstiegskohorten 1976 - 1995. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Jg. 54 (2002), Heft 4, S. 645-673

Kraemer, Klaus; Speidel, Frederic: Prekarisierung von Erwerbsarbeit. Zur Transformation eines arbeitsweltlichen Integrationsmodus. In: Heitmeyer, W.; Imbusch, P. (Hrsg): Desintegration in modernen Gesellschaften (Arbeitstitel), Wiesbaden 2004. (http://www.ruhr-uni-bochum.de/fiab/pdf/sonstiges/heitmeyer_theorieband.pdf)

Krekel, Elisabeth M.; Walden, Günter (Hrsg.): Zukunft der Berufsausbildung in Deutschland: Empirische Untersuchungen und Schlussfolgerungen. Ergebnisse der BIBB-Fachtagung am 4./5. November 2003 in Bonn. Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 273. Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung. Bonn 2004

Mayer-Ahuja, Nicole: Wieder dienen lernen? Vom westdeutschen Normalarbeitsverhältnis zu prekärer Beschäftigung seit 1973, Berlin 2003: Ed. Sigma.

Müller, Kirstin: Beruflicher Verbleib von Berufsfachschulabsolventen. Technische Universität Dresden, Fakultät Wirtschaftswissenschaften (Hrsg), Dresdner Beiträge zur Wirtschaftspädagogik, Nr. 4 (2002)

Müller, Kirstin: Schlüsselkompetenzen nach drei verschiedenen Ausbildungswegen im Vergleich. Bundesinstitut für Berufsbildung. Wissenschaftliche Diskussionspapiere, Heft 80. Bonn 2006

OECD - Organisation for Economic Co-operation and Development (Hrsg.): Education at a glance 2004. http://www.oecd.org/document/7/0,2340,en_2649_34515_33712135_1_1_1_1,00.html

Rasztar, Matthias; Windzio, Michael: „Berufsverlaufsstudie Ostdeutschland“: Feldbericht und Stichprobenevaluation der 1. und 2. Panelwelle (2000), Arbeitspapier Nr. 67 des SFB 186 (http://www.sfb186.uni-bremen.de/download/paper67.pdf)

Reinberg, Alexander; Hummel, Markus: Geringqualifizierte - In der Krise verdrängt, sogar im Boom vergessen. IAB Kurzbericht Nr. 19 vom 11.11.2003 http://www.iab.de/asp/internet/dbdokShow.asp?pkyDoku=k031107n04

Sackmann, Reinhold: Berufseintritt als Übergang und Sequenz. Methodische und theoretische Überlegungen. Koreferat zu den Vorträgen von Herzog, W. u.a.; Meyer, T. u.a.; U. Haeberlin, H. u.a. beim Workshop 3 des Forum Bildung und Beschäftigung (NFP 43), Bern 30.11.2001 (http://www.nfp43.unibe.ch/doku/299-305.pdf)

Schaeper, Hildegard: Erwerbsverläufe von Ausbildungsabsolventinnen und -absolventen - eine Anwendung der Optimal-Matching-Technik. Arbeitspapier Nr. 57 des Sonderforschungsbereichs 186 der Universität Bremen. 1999 (http://www.sfb186.uni-bremen.de/download/paper57)

Schaeper, Hildegard; Kühn, Thomas; Witzel, Andreas: Diskontinuierliche Erwerbskarrieren und Berufswechsel in den 1990ern: Strukturmuster und biografische Umgangsweisen betrieblich ausgebildeter Fachkräfte. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Jg. 33 (2000), Sonderdruck 1, S. 80-100

Schöngen, Klaus; Westhoff, Gisela: Berufswege nach der Ausbildung - die ersten drei Jahre. Bielefeld 1992

Schöngen, Klaus; Westhoff, Gisela: Berufswege nach der Ausbildung - die ersten drei Jahre. Bundesinstitut für Berufsbildung, Der Generalsekretär (Hrsg.). Berlin und Bonn 1992, Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 156

Schöngen, Klaus (Hrsg.): Berufseinstieg unter schwierigen Rahmenbedingungen. Bielefeld 1994

Schöngen, Klaus et al: Von der Ausbildung zur Beschäftigung - Ergebnisse einer Befragung westdeutscher Fachkräfte. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Jg. 23 (1994), S. 22-26

Schöngen, Klaus; Huschke, Heidrun; Ulrich, Dr. Gerd-Joachim; Westhoff, Gisela: Abschlussbericht zum BIBB-Projekt 1.5008 „Ausbildung, berufliche Integration und Weiterqualifizierung von Berufsanfängern; BIBB-Panel: Absolventen 1990 - 1992 des dualen Systems“. Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn 1996.

Steiner, Christine et al.: Land unter - Ostdeutsche Jugendliche auf dem Weg ins Beschäftigungssystem. Forschungsberichte aus dem Zentrum für Sozialforschung Halle e.V., 2004. (http://www.ostmobil.de/pdf/Land_unter_format.pdf)

Wagner, Gerald: Arbeitsmarkt-Monitor Sachsen-Anhalt - Jugendliche an der "2. Schwelle" - Überblick über die Ergebnisse der Befragung von Berufsschulabsolventinnen und -absolventen der Abgangsjahrgänge 1997 und 2001; Projekt des Instituts für Strukturpolitik und Wirtschaftsförderung Halle-Leipzig e.V. (isw) im Auftrag des Ministeriums für Arbeit, Frauen, Gesundheit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt. 2002. (http://www.sachsen-anhalt.de/LPSA/fileadmin/Files/isw_jugendliche_monitor.pdf)

Westhoff, Gisela (Hrsg.): Übergänge von der Ausbildung in den Beruf. Die Situation an der zweiten Schwelle in der Mitte der neunziger Jahre. Bundesinstitut für Berufsbildung, Der Generalsekretär (Hrsg.). Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung; Heft 23. Bielefeld 1995

Westhoff, Gisela: Konzepte zur beruflichen Integration junger Fachkräfte. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Jg. 23 (1994), Heft 5, S. 18-25

Westhoff, Gisela; Bolder, Axel (Hrsg.): Entwarnung an der zweiten Schwelle?: Übergänge von der Berufsausbildung ins Erwerbsleben. Ergebnisse eines gemeinsamen Workshops des Instituts zur Erforschung Sozialer Chancen und des Bundesinstituts für Berufsbildung im Juni 1989 in Köln: (Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung 12) Berlin u.a.: Bundesinstitut für Berufsbildung, 1991

Windzio, Michael; Grotheer Michael: „Bleiben die Erfolgreichen übrig? Die Kombination von Sequenzmusteranalyse und log-linearen Pfadmodellen bei der Analyse des Zusammenhangs von Berufserfolg und Panelmortalität“. In: Zeitschrift für Soziologie (2002), Heft 6, S. 514-528

Wingens, Matthias; Sackmann, Reinhold (Hrsg.): Bildung und Beruf - Ausbildung und berufsstruktureller Wandel in der Wissensgesellschaft. Weinheim 2002

Projekt Nr. 2.1.202

1. Titel: Aufbau eines Ausbildungsmonitors

2. Forschungsbegründende Angaben

Die Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge ist in den letzten Jahren deutlich zurück gegangen. In verschiedenen Forschungsprojekten des BIBB wurden deshalb unter anderem Fragen nach den Bestimmungsgründen einer betrieblichen Berufsausbildung[41] sowie zu Kosten und Nutzen[42] untersucht. Darüber hinaus werden mit Hilfe eines ökonometrischen Modells[43] auf der Makroebene die Einflussgrößen auf das Ausbildungsplatzangebot analysiert. Die bisher vorliegenden Ergebnisse machen deutlich, dass der Kenntnisstand zur weiteren Entwicklung des betrieblichen Ausbildungsangebots und zu den Einflussfaktoren der betrieblichen Ausbildungsbereitschaft weiter ausgebaut werden muss.

Forschungsstand
Für das aktuelle jährliche Vermittlungsgeschäft reichen die Analysen auf der Makroebene ebenso wenig aus wie die Informationen aus der Berufsberatungsstatistik der Bundesagentur für Arbeit. Deshalb ist es notwendig, diese durch ein leistungsfähiges Instrumentarium auf der Mikroebene zu ergänzen, mit dem frühzeitig zeitnahe und unabhängige Informationen über aktuelle Entwicklungen des betrieblichen Ausbildungsangebotes gewonnen werden können. Im Rahmen einer Machbarkeitsstudie[44] wird zurzeit untersucht, ob ein „Ausbildungsmonitor“ entwickelt werden kann. Ausgehend von den Ergebnissen dieser Studie soll ein entsprechendes Instrumentarium aufgebaut werden.

Zentrale Forschungshypothesen
Online-gestützte Erhebungstechniken können auch im Bereich von Unternehmens- bzw. Organisationsbefragungen eingesetzt werden und den Kanon tradierter sozialwissenschaftlicher Erhebungsverfahren in sinnvoller Weise ergänzen. Sie sind in besonderer Weise geeignet, Informationen zu aktuellen Entwicklungen aufzubereiten und zur Verfügung zu stellen. Damit stellen sie ein wichtiges Instrument der Politikberatung dar.

Forschungsziele
Mit dem Aufbau eines online-gestützten Ausbildungsmonitors zur fundierten Analyse des betrieblichen Ausbildungsverhaltens auf Basis eines auf Dauer angelegten Betriebspanels mit einem angemessenen Stichprobenumfang werden mittel- und langfristig zwei grundlegende Forschungsziele verfolgt:

- Es soll eine zeitnahe und belastbare Informationsgewinnung zum alljährlichen Prozess des Abgleichs von Bildungsangebot und –nachfrage sowie über grundsätzliche und langfristig wirkende Veränderungen des betrieblichen Ausbildungsverhaltens erfolgen (Monitoring), um beispielsweise wichtige Strukturinformationen und Entwicklungs-

[41] Vgl.: Troltsch, Klaus u.a. (2005): Wege und Instrumente zur Stabilisierung der betrieblichen Ausbildungsbeteiligung bei schwieriger Wirtschaftslage: ihre Wirksamkeit aus der Sicht der Betriebe. Abschlussbericht zum Forschungsprojekt 2.5.101; Troltsch, Klaus; Krekel, Elisabeth M. (2006): Zwischen Skylla und Charybdis. Möglichkeiten und Grenzen einer Erhöhung betrieblicher Ausbildungskapazitäten. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 1/2006, S. 12-17

[42] Beicht, Ursula; Walden, Günter; Herget, Hermann (2004): Kosten und Nutzen der betrieblichen Berufsausbildung in Deutschland. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 264, Bielefeld; Walden, Günter (2005): Wovon hängt die Ausbildungsbereitschaft der Betriebe ab? In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Wir brauchen hier jeden, hoffnungslose Fälle können wir uns nicht erlauben! Wege zur Sicherung der beruflichen Zukunft in Deutschland, S. 95-109, Bielefeld

[43] Kau, Winand; Lösch, Manfred (2005): Ökonometrisches Prognose- und Simulationsmodell des Ausbildungssystems. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Der Ausbildungsstellenmarkt und seine Einflussfaktoren. Ergebnisse des Experten-Workshops vom 1. und 2. Juli 2004 in Bonn, S. 133-146

[44] BIBB-Forschungsvorhaben 2.0.534

indikatoren für die Berufsbildungspolitik, -verwaltung und -praxis bereitzustellen (Beitrag zur Politikberatung).

- Theoretische, auf die Verknüpfung von Mikro- und Makroebene bezogene Ansätze unterschiedlicher Fachdisziplinen (z.B. „Rational-Choice"-Ansätze und deren Modifikationen und Weiterentwicklungen im Rahmen der „erklärenden Soziologie", humankapitaltheoretische oder (ausbildungs)kultursoziologische Ansätze) sollen bei weiterführenden, stärker theorieorientierten Analysen zum betrieblichen Ausbildungsverhalten sowohl zur fundierteren Datengewinnung als auch zur Hypothesenfalsifikation herangezogenen werden (Beitrag zur Berufsbildungsforschung und zur Theorieweiterentwicklung).

Forschungsfragen

Beim Ausbildungsmonitor handelt es sich um ein neues Forschungsinstrument, das für jeweils unterschiedliche Forschungsfragen eingesetzt werden kann. Insofern können hier nur exemplarische Forschungsfragen formuliert werden:

- Inwieweit entstehen im Rahmen der Vermittlungsprozesse durch kontraproduktive Verhaltensmuster auf Seiten der Betriebe und der nachfragenden Jugendlichen systemimmanente und nicht intendierte Mehrfach- oder Unterbelastungen der vorhandenen Ausbildungskapazitäten und damit letztendlich Versorgungsengpässe auf der Makroebene?
- Welche Informationen können bereitgestellt werden, um beispielsweise die derzeit vor allem auf die Nachvermittlungsphase konzentrierten Unterstützungsmaßnahmen zum nachgelagerten Ausgleich des Lehrstellenmarktes zu einem früheren Zeitpunkt und betriebs(typus)spezifischer einsetzen bzw. nachhaltiger gestalten zu können? Welche Konsequenzen ergeben sich aus grundsätzlich veränderten betrieblichen Ausbildungsverhaltensmustern für den Einsatz und die Gestaltung von Maßnahmen zur Steigerung des Ausbildungsplatzangebots?
- Mit welchen Schwierigkeiten werden Unternehmen bei der Besetzung ihrer Ausbildungsplätze im Laufe des Vermittlungsprozesses konfrontiert und in welcher Form werden diese behoben? Welche Schlussfolgerungen lassen sich daraus für die inhaltliche und zeitliche Gestaltung der Beratungsdienstleistungen für Jugendliche (durch Schule, Berufsberatung, Berufsvorbereitung, über Internetangebote etc.) ableiten und zur Verbesserung und Stützung von Berufswahlprozessen nutzen?
- Aus welchen Gründen sinkt - wie in verschiedenen Sektoren des Dienstleistungsbereichs - die Ausbildungsbeteiligung von Betrieben trotz wachsender Beschäftigtenzahlen und günstiger Wirtschaftslage? Gibt es trotz bislang gegenläufiger Erfahrungen Ansatzpunkte, nicht ausbildende Betriebe für eine eigene betriebliche Berufsausbildung zu gewinnen?
- Welche ungenutzten Kapazitäten an Ausbildungsstellen sind in den Betrieben vorhanden, die weder über die offiziellen Meldeverfahren (Arbeitsagenturen, Kammern) noch über andere Vermittlungswege zur Verfügung gestellt werden? Gibt es in der Gesamtheit der Unternehmen so etwas wie ein „latentes" Bildungsangebot?
- Wie wirken sich beschäftigungs-, arbeitsmarkt- und bildungspolitische Instrumente, beispielsweise durch die Schaffung neuer Formen der Erwerbstätigkeit und Arbeitsorganisation (z.B. geringfügige Beschäftigung, Outsourcing, Betriebsverlagerungen etc.) und zusätzliche Unterstützungsmaßnahmen des Ausbildungsstellenmarktes (z.B. EQJ etc.) auf die betriebliche Ausbildungsbeteiligung aus?
- Welche Auswirkungen haben Verschiebungen in den Qualifikations-, Branchen- und Berufsstrukturen und die Höherqualifikation der Beschäftigten auf das betriebliche Ausbildungsverhalten?

Transfer
Derzeit existiert keine valide Datenbasis, um den Prozess des Abgleichs zwischen Angebot und Nachfrage im dualen System aus Sicht der Angebotsseite möglichst zeitnah und vor allem auch perspektivisch zu erfassen. Gerade aufgrund der derzeitigen Lehrstellensituation ist es aber für alle an der Berufsbildung beteiligten Akteure (Bundesregierung, Bundesländer, Spitzenverbände der Wirtschaft, Gewerkschaften, Ausbildungspakt etc.) wichtig, möglichst frühzeitig Informationen über die alljährlichen Planungen der Betriebe und Unternehmen, über ungenutztes Potenzial an Ausbildungsstellen, Hintergrundinformationen über Struktur und Prozess der betrieblichen Ausbildungsbeteiligung, den Umfang an Vertragslösungen u.a. zu erhalten. Dieser gesamte Informationsbereich kann mittelfristig auch wichtige Eckwerte für einschlägige Maßnahmen (JOBSTARTER, etc.) der Berufsbildungspolitik bzw. -verwaltung zur Verfügung stellen.

3. Begründete Zuordnung zu den Forschungsschwerpunkten

Da das Forschungsprojekt unmittelbar an dem Rekrutierungsverhalten der Betriebe ansetzt und zeitnah das Vermittlungsgeschäft eines aktuellen Ausbildungsjahrganges untersucht, ist es dem Forschungsschwerpunkt 1 „Ausbildung und Beschäftigungssystem“ im Jährlichen Forschungsprogramm 2006 zugeordnet.[45]

4. Konkretisierung des Vorgehens

Kernbereiche des Forschungsprojekts sind der Aufbau eines repräsentativen BIBB-Unternehmenspanels (als Panel- oder Access-Panel), in das auch nicht und ehemals ausbildende Betriebe einbezogen werden müssen, sowie das eigentliche Monitoring zum alljährlichen Vermittlungsprozess auf dem Ausbildungsstellenmarkt.

Forschungsmethoden
In einer ersten Pilot- bzw. Pretestphase im Jahr 2006 sollen die Ergebnisse einer vorgeschalteten und von Infratest durchgeführten Machbarkeitsstudie implementiert und so die Basis geschaffen werden, um im Jahr 2007 die eigentliche Monitoring-Feldphase beginnen zu können.[46] Im Mittelpunkt der Pilotphase stehen - neben dem umfangreichen Unternehmens-Screening - Umsetzung und Test der entwickelten Stichprobenziehungs- und disproportional angelegten Schichtungsmodelle, der Quer-, Längsschnittgewichtungs- und Hochrechnungsverfahren (einschl. Bootstrapping zur Bestimmung von Konfidenzintervallen), geeigneter Rekrutierungsverfahren zur Auswahl der Befragungsteilnehmer in den Betrieben, die Weiterentwicklung des bisher entwickelten Online-Fragebogens (Betriebsstatistik-, Monitorbereich, Filterführung, Frage- und Itemformulierung etc.), der optimalen Erhebungsperiodizität (Quartals- oder Zwei-Monats-Rhythmus) und die Operationalisierung des Fragebereichs zur Vorausschätzung des Angebots an Ausbildungsstellen am Ende des jeweiligen Vermittlungsjahres. Standardmäßig werden im Rahmen der Pilotphase und in Vorbereitung der Feldphase zudem sekundäranalytische Auswertungen der im BIBB vorhandenen Betriebsbefragungen und der Beschäftigten- und Betriebsstatistik der Bundesagentur für Arbeit erfolgen.

Zusätzlich und eher langfristig ist geplant, in regelmäßigen Abständen Schwerpunktstudien zu ausgewählten, bildungspolitisch aktuellen Themenbereichen oder Ergänzungsstudien zu

[45] Vgl.: Bundesinstitut für Berufsbildung: Jährliches Forschungsprogramm des Bundesinstituts für das Jahr 2006. Bonn, März 2006

[46] Bielenski, Harald (TNS Infratest Sozialforschung): Expertise zum Aufbau eines Ausbildungsmonitors, München 2006

stärker theoriebasierten Analysen durchzuführen. Hier ist auf der Basis von Sonderstichproben aus dem Unternehmenspanel von einem Methodenmix auszugehen, bei dem je nach Fragestellung Kombinationen aus CATI-, CAPI- und/oder Online-Techniken (einschließlich qualitativer Fallstudien) erforderlich sein könnten.

Aufgrund der Erfahrungen mit der Auswertung bisheriger Unternehmensbefragungen eignen sich insbesondere lineare Strukturgleichungsmodelle, um die Komplexität des betrieblichen Ausbildungsgeschehens in seiner Gesamtheit abzubilden und um die zen-tralen Einflussgrößen bestimmen zu können. Inwieweit in Kombination auch hierzu Ansätze zur Kohortenanalyse und zur Mehrebenenanalyse verwendet werden können, bleibt noch zu prüfen.

Nach Abschluss der Projektphase wird geprüft, ob und in welcher Form der Ausbildungsmonitor kontinuierlich fortgesetzt wird.

Projektbeirat
Es wird überlegt, einen Projektbeirat einzurichten.

Dienstleistungen Dritter
Der Aufbau des Ausbildungsmonitors überschreitet die personellen Möglichkeiten des Instituts bei weitem; das notwendige Screening kann aufgrund fehlender Infrastruktur im Hause nicht durchgeführt werden. Erhebliche Teile der Projektarbeiten sind deshalb in dieser Aufbauphase an einen externen Auftragnehmer zu vergeben.

Kooperationen
Ähnlich wie beim Referenz-Betriebs-System (RBS) des BIBB ergeben sich vielfältige Kooperationen mit Projekten des Instituts, die sich mit der Angebotsseite beruflicher Bildung beschäftigen. Darüber hinaus ist eine enge Zusammenarbeit mit dem IAB (insbesondere IAB-Betriebspanel) vorgesehen.

Laufzeiten / Zwischenbericht

IV/2006 bis IV/2008; nach Prüfung und Evaluation evtl. danach kontinuierlich.

Projektmitarbeiter/-innen

Troltsch, Klaus; N.N. (WM), N.N (SB)

Literaturhinweise

Beicht, Ursula; Walden, Günter; Herget, Hermann (2004): Kosten und Nutzen der betrieblichen Berufsausbildung in Deutschland. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 264, Bielefeld

Bielenski, Harald (TNS Infratest Sozialforschung): Expertise zum Aufbau eines Ausbildungsmonitors, München 2006

Bundesinstitut für Berufsbildung: Forschungsprogramm des Bundesinstituts für das Jahr 2006. Bonn, März 2006

Hartung, S.; Leber, U. (2005): Betriebliche Ausbildung und wirtschaftliche Lage. In: Krekel, E.; Walden, G.: Zukunft der Berufsausbildung in Deutschland: Empirische Untersuchungen und Schlussfolgerungen. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 273, S. 111-129, Bielefeld

Kau, Winand; Lösch, Manfred (2005): Ökonometrisches Prognose- und Simulationsmodell des Ausbildungssystems. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Der Ausbildungsstellenmarkt und seine Einflussfaktoren. Ergebnisse des Experten-Workshops vom 1. und 2. Juli 2004 in Bonn, S. 133-146

Troltsch, Klaus u.a. (2005): Wege und Instrumente zur Stabilisierung der betrieblichen Ausbildungsbeteiligung bei schwieriger Wirtschaftslage: ihre Wirksamkeit aus der Sicht der Betriebe. Abschlussbericht zum Forschungsprojekt 2.5.101

Troltsch, Klaus; Krekel, Elisabeth M. (2006): Zwischen Skylla und Charybdis. Möglichkeiten und Grenzen einer Erhöhung betrieblicher Ausbildungskapazitäten. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 1/2006, S. 12-17

Walden, Günter (2005): Wovon hängt die Ausbildungsbereitschaft der Betriebe ab? In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Wir brauchen hier jeden, hoffnungslose Fälle können wir uns nicht erlauben! Wege zur Sicherung der beruflichen Zukunft in Deutschland, S. 95-109, Bielefeld

Projekt-Nr.: 2.1.203

1. Titel: Kosten und Nutzen der betrieblichen Berufsausbildung

Das im Rahmen des jährlichen Forschungsprogramms genehmigte BIBB-Projekt ist um ein Ergänzungsprojekt des BMBF erweitert worden. Das Ergänzungsprojekt ermöglicht die Analyse zusätzlicher Fragestellungen. Aus forschungsmethodischen und -ökonomischen Gründen werden beide Projekte im Folgenden als Einheit betrachtet und in einer beide Projekte verbindenden Projektbeschreibung dargestellt.

2. Forschungsbegründende Angaben

Problemdarstellung

Zur Sicherung der Leistungsfähigkeit der Wirtschaft und der Zukunftschancen der Jugendlichen leistet die duale Berufsausbildung in Deutschland einen wichtigen Beitrag. Für einen Großteil der Jugendlichen ermöglicht sie den Zugang zu einer qualifizierten Fachkräftetätigkeit und schafft eine wesentliche Grundlage für das lebensbegleitende Lernen. Auch für die Betriebe hat die duale Berufsausbildung nach wie vor eine bedeutende Rolle zur Sicherung des Fachkräftenachwuchses und zum Erhalt ihrer Innovationsfähigkeit. Auf gesellschaftlicher Ebene ist die duale Berufsausbildung ein wichtiges Element zur Bewältigung des sozialen und wirtschaftlichen Wandels.

Zugleich steht das duale System jedoch vor mehreren Herausforderungen. Auf der einen Seite ist es in den letzten Jahren nicht gelungen, ein ausreichendes Angebot von Ausbildungsplätzen bereitzustellen. Zwar wird sich in Zukunft die Zahl der Schulabgänger/innen und damit der Nachfrager nach Ausbildungsplätzen verringern. Diese Entwicklung wird aber zunächst vor allem in Ostdeutschland eintreten – dort wird die Zahl der Jugendlichen, die 2010 die Schulen verlassen, nicht einmal die Hälfte der Abgangsstärke des Jahres 2000 erreichen. Im Westen wird die Zahl der Schulabgänger/innen dagegen bis 2014 steigen (Berufsbildungsbericht, 2006; Brosi/Troltsch/Ulrich, 2001). Dies bedeutet, dass zumindest die Jugendlichen im Westen auch in den kommenden Jahren mit einem relativ engen Lehrstellenmarkt rechnen müssen – sofern keine Steigerung des Ausbildungsplatzangebotes gelingt. Dabei müssen sowohl leistungsschwächeren und benachteiligten Jugendlichen als auch Leistungsstärkeren geeignete Angebote eröffnet werden. Die Zahl der Jugendlichen in sogenannten Warteschleifen ist derzeit sehr hoch, d.h. zumindest ein Teil der Jugendlichen

wird im Folgejahr erneut als Lehrstellenbewerber nach einem Ausbildungsplatz suchen (Ulrich, 2004).[47]
Auf der anderen Seite benötigen die Betriebe geeigneten Fachkräftenachwuchs, um ihre Wettbewerbsposition im Inland und auf internationaler Ebene zu behaupten. Qualifizierte Mitarbeiter/innen sind ein entscheidender Faktor für den unternehmerischen Erfolg auf sich schnell verändernden Märkten. Auch wenn erwartet wird, dass der Bedarf an Akademikern in Zukunft zunimmt, werden die Fachkräfte des mittleren Qualifikationsniveaus, die in Deutschland vor allem im dualen System ausgebildet werden, mit einem Anteil von etwa 60 % weiterhin das Rückgrat des Beschäftigungssystems bilden (Rauner, 2004; Schüssler et al., 1999; Reinberg/Hummel, 2002). In letzter Zeit wird vermehrt vor drohendem Fachkräftemangel gewarnt. Der demografische Wandel und die damit einhergehende sinkende Zahl jüngerer Menschen könnte langfristig – trotz zur Zeit hoher Arbeitslosenzahlen – zu einer rückläufigen Zahl an Fachkräften führen und damit die Wirtschaft vor ernste Probleme stellen. Verstärkt wird diese Gefahr, wenn es zu einem Stillstand der Bildungsentwicklung kommt (Reinberg/Hummel, 2003; Fuchs/Schnur/Zika, 2005; Bertelsmann-Stiftung, 2002)

Das duale System wird häufig als zu teuer und unattraktiv kritisiert, es sei den Herausforderungen der Wissensgesellschaft nicht mehr gewachsen (Innovations report, 2006). Die Zahl der jungen Menschen, die in einen Ausbildungsgang außerhalb des dualen Systems einmünden, hat sich in den letzten Jahren deutlich erhöht (Berufsbildungsbericht, 2006, S. 177-186). Dies hängt allerdings stark mit der zu geringen Zahl an betrieblichen Ausbildungsplätzen zusammen. Viele Jugendliche nutzen daher die Alternative einer vollqualifizierenden schulischen Berufsausbildung. Angesichts zunehmender Bildungsansprüche der Wirtschaft müssen sich Jugendliche aber auch die Frage stellen, ob ihnen ein Abschluss im dualen System noch genügend berufliche Aufstiegs- und Entwicklungschancen ermöglicht. Vollzeitschulische bzw. universitäre Ausbildungen scheinen oft ein umfangreicheres Spektrum an beruflichen Tätigkeiten und potenziellen Arbeitgebern zu eröffnen und damit höhere Arbeitmarktchancen zu versprechen. Insbesondere der Ausbau von Bachelor-Studiengängen könnte zu Lasten der dualen Berufsausbildung gehen, wenn diese Hochschulabsolventen verstärkt mit Absolventen einer Ausbildung im dualen System konkurrieren. Untersuchungen hierzu stehen jedoch noch aus.

Auch von europäischer Seite gerät das duale Ausbildungssystem unter Druck - eine Entwertung des dualen Systems wird befürchtet. Die Europäische Kommission strebt die rasche Einführung eines Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) und eines Europäischen Leistungspunktesystems für die berufliche Bildung (ECVET) an. Dies soll die europaweite Transparenz, Durchlässigkeit und Kompetenzorientierung von Qualifikationen unterstützen mit dem Ziel der wechselseitigen Anrechenbarkeit. Der EQR hat erhebliche Rückwirkungen auf Struktur und Verfasstheit des nationalen Systems. Qualifikationsrahmen machen nur Sinn, wenn nicht nur auf dem Papier, sondern auch in der Bildungspraxis die unterschiedlichen Stränge - Schule, duale und schulische Berufsausbildung, berufliche und allgemeine Weiterbildung, Hochschule, formales und informelles Lernen – vor allem an den Schnittstellen und Übergängen besser verknüpft und inhaltlich stärker aufeinander bezogen werden (Hanf/Rein, 2006; Kremer, 2006). Eine relativ geringe Einstufung der dualen Ausbildungsabschlüsse könnte sich hierbei längerfristig vor allem auf der Nachfragerseite auswirken, d.h. zu einem Rückgang der an einer betrieblichen Ausbildung interessierten leistungsstärkeren Jugendlichen beitragen.

Um gegen eine möglicherweise nachlassende Attraktivität des dualen Systems für die Betriebe anzugehen, sind Informationen zu den Kosten und dem Nutzen von elementarer Bedeutung, denn die erwartete Kosten-Nutzen-Relation der Ausbildung ist ein wesentlicher

[47] In der BIBB-Studie „Mangelware Lehrstelle“ werden die Lehrstellensituation und Ausweichstrategien erfolgloser Bewerber/innen um einen Ausbildungsplatz ausführlich dargestellt (Eberhard/Krewerth/Ulrich 2006).

Bestimmungsfaktor für das betriebliche Ausbildungsplatzangebot. Je günstiger das Verhältnis von Kosten und Nutzen der betrieblichen Ausbildung aus Sicht der Unternehmen ausfällt, umso eher dürften diese bereit sein, in die berufliche Ausbildung zu investieren.

Forschungsstand

Zu den Kosten der betrieblichen Berufsausbildung in Deutschland sind in der Vergangenheit eine Reihe von einschlägigen Untersuchungen durchgeführt worden. Die Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung (Sachverständigenkommission, 1974) führte 1971 erstmalig eine Kostenuntersuchung mittels statistisch repräsentativer Betriebsbefragungen durch. Die Kostenuntersuchung der Sachverständigenkommission stellt seither die theoretische Grundlage und die Vergleichsbasis für alle nachfolgenden empirischen Kostenerhebungen der beruflichen Bildung in der Bundesrepublik Deutschland dar. Die Kosten der betrieblichen Ausbildung waren des Weiteren Gegenstand von zwei um 1980 entstandenen Untersuchungen des Bundesinstituts für Berufsbildung (Noll et al., 1983) und des Instituts der deutschen Wirtschaft (Falk, 1982). 1991 führte das BIBB eine repräsentative Untersuchung zu den Ausbildungskosten in den Ausbildungsbereichen Industrie und Handel sowie Handwerk durch (von Bardeleben/Beicht/Fehér, 1995). Diese Ergebnisse wurden für die Jahre 1995 (von Bardeleben/Beicht/Fehér, 1997) und 1997 (von Bardeleben/Beicht, 1999) fortgeschrieben. Zudem wurde vom Deutschen Kraftfahrzeuggewerbe für 1995 eine Kostenuntersuchung zum eigenen Wirtschaftszweig durchgeführt (Wirtschaftsgesellschaft des Kraftfahrzeuggewerbes, 1998).

Mit Bezugsjahr 2000 führte das BIBB die bisher letzte repräsentative Untersuchung zu den Kosten und zum Nutzen der betrieblichen Ausbildung durch (Beicht/Walden/Herget, 2004; Beicht/ Walden, 2004). Diese Untersuchung umfasste erstmals das gesamte Bundesgebiet und alle Ausbildungsbereiche (einschließlich Landwirtschaft, Freie Berufe und Öffentlicher Dienst). Darüber hinaus wurden zum ersten Mal ausführliche Angaben zum Gesamtnutzen für die Betriebe erhoben. Die Untersuchung liefert differenzierte Angaben zu den durchschnittlichen Bruttokosten, zu den Erträgen während der Ausbildung und zu den Nettokosten der betrieblichen Berufsausbildung pro Auszubildenden und Ausbildungsjahr und differenziert nach insgesamt 52 Ausbildungsberufen. Darüber hinaus wurden die Brutto- und Nettokosten für die Gesamtwirtschaft hochgerechnet. Zur Ermittlung des betrieblichen Nutzens der Ausbildung wurde eine Abschätzung der Größenordnung von Personalrekrutierungskosten, falls auf die Ausbildung verzichtet würde, sowie weiterer, nicht-monetär bewerteter Nutzendimensionen der betrieblichen Ausbildung vorgenommen. Einen wesentlichen Teil des betrieblichen Nutzens stellt dabei die Heranbildung von Fachkräftenachwuchs für den Einsatz im eigenen Betrieb dar.

Ein zentrales Ergebnis der Studie ist, dass bei einer Gegenüberstellung von Kosten und Nutzen der Ausbildung im Durchschnitt nur eine geringe Kostenbelastung für die ausbildenden Betriebe entsteht. Bei Berücksichtigung weiterer, nicht ohne weiteres quantifizierbarer Nutzenbestandteile, wie z.B. der vermiedenen Ausfallkosten bei Fachkräftemangel oder der durch die Ausbildungsbereitschaft des Betriebes gestiegenen Attraktivität für Kunden, ist im Durchschnitt sogar eine positive Kosten-Nutzen-Bilanz zu ziehen. Die Ergebnisse unterscheiden sich jedoch je nach Ausbildungsbereich, Betriebsgröße oder Region teilweise erheblich. Beicht/Walden/Herget (2004) folgern aus ihren Analysen, dass viele nicht-ausbildende Betriebe die günstige Kosten-Nutzen-Relation einer möglichen innerbetrieblichen Ausbildung unterschätzen dürften. Auch wenn die Voraussetzungen dieser Betriebe nicht immer mit denjenigen der ausbildenden Betriebe vergleichbar seien, so bestehe doch ein großes Potenzial an zusätzlichen Ausbildungsplätzen.

Die Untersuchungen zu den betrieblichen Ausbildungskosten wurden bisher im Abstand von etwa zehn Jahren durchgeführt. Angesichts rascher Veränderungen in der beruflichen Bildung, die Auswirkungen auf die Höhe und Struktur der Kosten haben, ergibt sich die Not-

wendigkeit, die Ergebnisse zur Höhe der betrieblichen Ausbildungskosten in kürzeren Zeitabständen als bisher zu aktualisieren. Hier ist insbesondere auf strukturelle Veränderungen im Bereich von Nachfrage nach und Angebot an betrieblichen Ausbildungsplätzen, auf die Neuordnung von Berufen sowie auf Umgestaltungen in der betrieblichen Ausbildungsorganisation hinzuweisen. Die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) hat in ihrem Bericht „Bildungsfinanzstatistik - Sachstand und Vorschläge zur Verbesserung“ (Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung, 2005) eine Empfehlung an das BIBB und das BMBF gerichtet, die Kostenerhebung künftig alle fünf Jahre zu wiederholen. Das Konsortium zur Erstellung eines nationalen Bildungsberichts hat diese Empfehlungen nachdrücklich unterstützt. Das BIBB hat die Empfehlung der BLK aufgegriffen und plant für das Bezugsjahr 2007 die hier beschriebene Folgeuntersuchung.

Aspekte der internationalen Berufsbildung

In Europa ist die betriebliche Berufsausbildung nur in wenigen Ländern so ausgeprägt wie in Deutschland. Vor allem in der Schweiz und in Österreich spielt die betriebliche Berufsausbildung allerdings eine ähnlich große Rolle wie in Deutschland. In Dänemark und in den Niederlanden wird zwar ebenfalls betrieblich ausgebildet, jedoch ist diese Form der dualen Ausbildung quantitativ weniger bedeutsam. Ergebnisse aus den bisherigen Untersuchungen lassen sich daher nur in begrenztem Umfang für internationale Vergleiche nutzen. Allerdings wurden in der Vergangenheit Kostenuntersuchungen für Österreich (Lassnigg/Steiner, 1997) und die Schweiz (zuletzt Schweri et al., 2003) durchgeführt. Für die Erhebung in der Schweiz, die mit Bezugsjahr 2000 stattfand, wurde das vom BIBB entwickelte Kostenmodell weitestgehend übernommen. Zur Zeit läuft dort eine weitere Erhebung mit dem Bezugsjahr 2005. Eine Kooperation mit den zuständigen Schweizer Kollegen zum Zwecke des Vergleiches der Forschungsergebnisse wird angestrebt.

International vergleichende Daten zu den betrieblichen Ausbildungskosten liefert die Erhebung des EU-Labour-Cost-Survey, eine europäische Betriebsbefragung, die Angaben zur Zahl der Auszubildenden enthält, zu den Arbeitsstunden, die von Auszubildenden geleistet werden, sowie zur Höhe der Vergütungen und Sozialleistungen, die Betriebe für Auszubildende zahlen. Der Differenzierungsgrad dieser Daten ist jedoch nicht mit demjenigen in der BIBB-Erhebung zu vergleichen. So werden im EU-Labour-Cost-Survey beispielsweise keine Kosten erhoben, die durch das betriebliche Ausbildungspersonal entstehen. Ferner werden die Befragten nicht um eine differenzierte Schätzung der Lern- und Unterweisungszeiten einerseits, der produktiven Arbeitszeiten der Auszubildenden andererseits gebeten, was eine Schätzung des Ertrags durch die produktive Tätigkeit der Auszubildenden unmöglich macht. Die größte Problematik resultiert daraus, dass nicht nur Auszubildende im Sinne des in Deutschland üblichen dualen Systems erfasst werden, sondern auch Praktikanten und Volontäre, deren Stellung im Betrieb nicht mit der von Auszubildenden vergleichbar ist. Insgesamt liegen auf europäischer Ebene für den Bereich der beruflichen Bildung wenig differenzierte Vergleichsdaten vor (Descy/Nestler/Tessaring, 2005, S. 70 sowie Leney et al., 2004, S. 63). Da das hier beschriebene Forschungsprojekt hohen Wert auf eine nach Berufen differenzierte Analyse legt, ist ein internationaler Vergleich aufgrund stark unterschiedlicher Berufsbilder und vor allem Berufsbildungssysteme kaum realisierbar. In der dritten europäischen Erhebung zur betrieblichen Weiterbildung, die in diesem Jahr mit Bezugsjahr 2005 durchgeführt wird, wurden erstmals die Kosten für die Erstausbildung erhoben. Die Kostenerhebung erfolgt dabei in stark vereinfachter Form und ohne Berücksichtigung der produktiven Leistungen der Auszubildenden. Mit ersten Ergebnissen ist im Verlauf des Jahres 2007 zu rechnen (Bundesinstitut für Berufsbildung et al., 2005).

Theoretische Basis

Aus streng ökonomischer Betrachtungsweise heraus müssen Kosten und Nutzen in einem günstigen Verhältnis zueinander stehen, um Betrieben Anreize für die Bereitstellung von Ausbildungsplätzen zu geben. Ausgangspunkt für eine theoretische Fundierung der Rolle

von Kosten und Nutzen ist die von Becker (1964) ausformulierte Humankapitaltheorie, die an die neoklassische Wirtschaftstheorie anschließt. Unter Humankapital werden Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten verstanden, die Menschen im Laufe der Zeit erlangen und in den Produktionsprozess mit einbringen können. Die Entscheidung über eine Investition in Humankapital ist für die Betriebe eng damit verknüpft, ob die entstehenden Kosten durch den in Zukunft zu erwartenden Nutzen[48] mindestens ausgeglichen werden bzw. unter Berücksichtigung alternativer Investitionsmöglichkeiten eine höhere Rendite zu erwarten ist. Der Nutzen einer Investition in Humankapital besteht für den Betrieb dabei vornehmlich aus der erhöhten Produktivität der Mitarbeiter/innen während bzw. nach der Bildungsmaßnahme.[49]

Im Unterschied zu anderen Investitionen hat das Humankapital eine besondere Eigenschaft: Es ist mit dem jeweiligen Mitarbeiter bzw. der jeweiligen Mitarbeiterin im Betrieb verbunden und demzufolge mobil. Ein Mitarbeiter kann den Betrieb verlassen und seine (zusätzlichen) Kenntnisse mitnehmen. Dies erschwert die rationale Investitionsentscheidung von Betrieben. Becker unterscheidet in seinen Überlegungen zwischen zwei Formen des Humankapitals: Dem *allgemeinen*, d.h. von *vielen* Betrieben nutzbaren, und dem *spezifischen*, d.h. nur von *einem* Betrieb nutzbaren Humankapital. Betriebe vermeiden nach diesen theoretischen Überlegungen stets eine Investition in allgemeines Humankapital, da das Risiko besteht, dass bei vollkommenen Arbeitsmärkten der Mitarbeiter den Betrieb verlässt und dann seine zusätzlich gewonnenen Kenntnisse bei einem anderen Arbeitgeber einbringt. Profitieren würde in diesem Szenario nur der Mitarbeiter, da er durch sein erhöhtes Wissen und damit seine erhöhte Produktivität[50] auf dem externen Arbeitsmarkt einen höheren Lohn erzielen könnte. Der investierende Betrieb würde dagegen keine Möglichkeit mehr haben, den Nutzen aus den entstandenen Kosten zu internalisieren.

Eine Investition in *spezifisches* Humankapital hingegen erhöht zwar ebenfalls die Produktivität des Mitarbeiters für den investierenden Betrieb, nicht aber für die anderen Betriebe. Der Mitarbeiter würde auf dem externen Arbeitsmarkt keinen höheren Lohn erzielen können und hätte daher auch keinen Anreiz, den Betrieb aus diesem Grund zu verlassen. Becker erkennt allerdings, dass es dann zu einem Anreizproblem auf Seiten des Mitarbeiters kommen würde, überhaupt an Ausbildungsmaßnahmen teilzunehmen. Daher wird angenommen, dass sich Betrieb und Mitarbeiter die Kosten und den Nutzen der Investition teilen („Cost-Sharing"-Hypothese).

Die Annahmen der Humankapitaltheorie sind wiederholt in Frage gestellt worden, nicht zuletzt weil empirische Ergebnisse belegen, dass beträchtliche Teile der betrieblich finanzierten Aus- und Weiterbildung durchaus für andere Betriebe nutzbar, d.h. allgemeiner Natur sind[51].

[48] Becker spricht hier von „Returns", was im Deutschen eher mit „Erträgen", als mit „Nutzen" zu übersetzen ist. Im Folgenden wird jedoch weiterhin der Begriff „Nutzen" verwendet.

[49] Im Falle der beruflichen Ausbildung unterscheiden u.a. Franz/Soskice (1995) und Neubäumer (1999) zwischen Investitionen, die schon während der Ausbildungsphase weitgehend durch produktive Leistungen der Auszubildenden ausgeglichen werden (Produktionsmodell) und Investitionen, die erst im Anschluss an die Ausbildung und im Falle einer Übernahme des Auszubildenden rentabel werden (Investitionsmodell).

[50] In der neoklassischen Wirtschaftstheorie entspricht, im Gleichgewicht, der Lohn dem Grenzprodukt der Arbeit. Im Folgenden ist zur Vereinfachung nur vom Lohn und der Produktivität die Rede.

[51] In der Literatur wurde die Frage, ob es sich bei der beruflichen Ausbildung um spezifisches oder allgemeines Wissen handelt, intensiv diskutiert. Während Blattner (1986) die Betriebsspezifität der Ausbildung betont, weist Kempf (1985) auf die im Berufsbildungsgesetz als Ziel formulierte „breit angelegte berufliche Grundbildung hin". Auch Acemoglu/Pischke (1998) gehen davon aus, dass ein Großteil der Ausbildungsberufe durch vornehmlich zumindest industriespezifisches und dadurch für viele Firmen nutzbares Wissen gekennzeichnet ist. Neuere Arbeiten von Lazear (2003) entwickeln einen „skill-weights-approach", bei dem zunächst alle Wissenskomponenten allgemeiner Natur sind. In jedem Betrieb wird aber eine bestimmte Kombination der einzelnen Komponenten benötigt. Die Frage ist hier nicht, ob eine Ausbildung allgemein oder spezifisch ist, sondern welcher Mix an Kenntnissen auf dem Arbeitsmarkt verwertbar ist. Backes-Gellner/Mure (2005) prüfen diesen Ansatz empirisch für die Weiterbildungssituation in Deutschland.

Acemoglu/Pischke (1998) zeigen, dass unter der Annahme von unperfekten Arbeitsmärkten, die durch komprimierte Lohnstrukturen charakterisiert sind, durchaus Anreize für Betriebe bestehen, Investitionen in allgemeines Humankapital zu tätigen. Voraussetzung ist, dass die Produktivität des Mitarbeiters durch diese Investition in stärkerem Maße ansteigt als der Lohn, den er für seine Arbeit erhält. Zusätzliche Investitionen in das Humankapital vergrößern die Differenz zwischen Lohn und Produktivität, und dieser zusätzliche Abstand zwischen Lohn und Produktivität lässt, über die Zeit hinweg, die Investition des Betriebes rentabel werden.

Komprimierte Lohnstrukturen können mehrere Ursachen haben. Acemoglu/Pischke (1998, 1999) bzw. Pischke (2004) untersuchen die möglichen Folgen von Transaktionskosten für die Ausbildungsbereitschaft von Betrieben. Unter Transaktionskosten werden dabei u.a. Kosten der Arbeitsplatzsuche und des Arbeitsplatzwechsels für den Arbeitnehmer verstanden. Obwohl in anderen Betrieben ein höherer Lohn zu erzielen wäre, hindern Transaktionskosten den Arbeitnehmer daran, diese Option wahrzunehmen. Der Betrieb hat dadurch eine monopsonistische Stellung am Arbeitsmarkt und kann den Arbeitnehmer unter seiner Produktivität entlohnen. Unter der Annahme, dass der Abstand zwischen Lohn und Produktivität bei höherqualifizierten Mitarbeitern größer ist als bei weniger gut Qualifizierten, würde für den Betrieb ein Anreiz bestehen, auszubilden.[52]

Dies leitet über zu der Frage, welche Faktoren Einfluss auf die (möglicherweise komprimierte) Lohnstruktur und damit auf die Ausbildungsbereitschaft von Betrieben in einem Land haben. Acemoglu/Pischke (1998) diskutieren anhand der deutschen und der US-amerikanischen Situation verschiedene institutionelle Einflussfaktoren. Sie argumentieren, dass der vorhandene Kündigungsschutz und die damit verbundenen hohen Entlassungskosten für Betriebe sowie die relativ geringe Lohnspreizung als Folge gewerkschaftlichen Wirkens in Deutschland komprimierte Lohnstrukturen und damit ein funktionierendes Berufsbildungssystem begünstigen. Sowohl hohe Entlassungskosten als auch eine geringe Lohnspreizung wirken zwar als Hemmnis für Mobilität auf dem Arbeitsmarkt. Mobilität wird jedoch ihrerseits als Hemmnis für die Investition in die berufliche Ausbildung gesehen, da langfristige Kosten-Nutzenkalkulationen sowohl von Betrieben als auch von Auszubildenden unsicherer werden.

Die Rolle von Institutionen sowie langfristige Erwartungen der im Ausbildungssystem agierenden Akteure spielen auch bei Neubäumers Untersuchung (1999) zur Erklärung des Phänomens der beruflichen Ausbildung über/unter Bedarf[53] eine entscheidende Rolle. Neubäumer geht von segmentierten Arbeitsmärkten aus, die eine Folge des rationalen Handelns der Akteure unter den gegebenen institutionellen Rahmenbedingungen sind. Bezogen auf Ausbildungsplatzangebot und –nachfrage existieren zumindest zwei unterschiedliche Sektoren: Der erste Sektor ist gekennzeichnet durch relativ hohe Ausbildungskosten für die Betriebe, eine hohe Übernahmequote und geringe spätere Mobilität der übernommenen Ausgebildeten, während im zweiten Sektor relativ niedrige Kosten für den Betrieb anfallen und/oder sich hohe Erträge in Form von produktiven Leistungen der Auszubildenden ergeben. In diesem zweiten Sektor ist die Übernahmequote niedriger und die Ausgebildeten sind später nicht nur vergleichsweise mobil, sondern häufig auch in einem ausbildungsfremden Beruf beschäftigt.

Den Zusammenhang zwischen Ausbildungssystem, institutionellen Rahmenbedingungen und internationaler Wettbewerbsfähigkeit stellen Estevez-Abe/Iverson/Soskice (2001) her.

[52] Des Weiteren können asymmetrische Informationen und die Komplementarität zwischen allgemeinen und spezifischen Kenntnissen Ursache für komprimierte Lohnstrukturen sein.

[53] Untersucht wird die Frage, warum „in einer Reihe von Berufen die Zahl der Ausgebildeten die Zahl der später [in diesem Beruf] Beschäftigten erheblich übersteigt“ (S. 367).

Auch sie argumentieren, dass Ausbildungssystem und andere institutionelle Rahmenbedingungen, z.B. das soziale Sicherungssystem, eng miteinander verwoben und aufeinander abgestimmt sind. Die Autoren gehen davon aus, dass bei individuellen Bildungsentscheidungen institutionelle Faktoren in die Kalkulation mit einbezogen werden. Somit wird seitens der Individuen, gemäß der Anreizlage, vor allem in *eine bestimmte* Form des Humankapitals[54] investiert. Gleichzeitig haben die Betriebe in dem jeweiligen Land Unternehmensstrategie und Produktionsprozess an den vorhandenen institutionellen Rahmenbedingungen und der damit einhergehenden Form des Humankapitals ausgerichtet. Angebot und (betriebliche) Nachfrage befinden sich, im Optimalfall, im Gleichgewicht. Jedes Land hat sich, was seine Humankapitalausstattung und die Produktion von Gütern angeht „spezialisiert" und somit einen Wettbewerbsvorteil gegenüber anderen Ländern erlangt. Vor diesem Hintergrund haben institutionelle Reformen weitreichende Konsequenzen nicht nur für das Ausbildungssystem, sondern auch für die Wettbewerbsposition des Landes in einer globalen Wirtschaft.

Sowohl in der klassischen Humankapitaltheorie als auch in den anderen oben angerissenen ökonomischen theoretischen Ansätzen spielen Kosten- und Nutzenrelationen in der betrieblichen Ausbildung eine zentrale Rolle. Die Ergebnisse aus dem hier beschriebenen Projekt können auch für die nach wie vor intensiv geführte theoretische Diskussion um die duale Berufsausbildung einen wertvollen Beitrag leisten.

Zentrale Forschungshypothesen

- Der insgesamt negative Trend des betrieblichen Ausbildungsplatzangebotes seit der Jahrtausendwende ist, *ceteris paribus,* zumindest teilweise durch ein ungünstiger werdendes Kosten-Nutzen-Verhältnis zu erklären.[55]
- Dennoch leistet die Ausbildung nach wie vor einen wichtigen Beitrag zum ökonomischen Erfolg ausbildender Betriebe.
- Ausbildung wird von vielen ausbildenden Betrieben als Investition gesehen, deren Erträge zu großen Teilen erst in der Zukunft zu erwarten sind. Andere Betriebe bilden eher produktionsorientiert aus, d.h. eine Übernahme des Auszubildenden nach dem Ende der Ausbildungszeit ist nicht unbedingt Bestandteil der betrieblichen Ausbildungsentscheidung. Das Verhältnis zwischen investitions- und produktionsorientierter Ausbildung hat sich zugunsten der produktionsorientierten Ausbildung verschoben, da u.a. eine Verschlechterung der wirtschaftlichen Situation und die Veränderungen der institutionellen Rahmenbedingungen für größere Unsicherheit bezüglich der zukünftigen Erträge sorgt.
- Betriebe berücksichtigen bei der Ausbildungsentscheidung neben Kosten- und Nutzenargumenten auch Faktoren, die nicht unmittelbar mit der Maximierung des einzelbetrieblichen ökonomischen Nutzens zusammenhängen. Hier sind insbesondere kooperative Verbindungen zu anderen Betrieben und die Beeinflussung des betrieblichen Verhaltens durch Empfehlungen und Appelle der Interessenvertretungen, aber auch Wertvorstellungen und Gemeinschaftsorientierung zu nennen.
- Die o.g. Faktoren werden angesichts des zunehmenden Wettbewerbsdrucks und sich verändernder betrieblicher Strategien, d.h. zunehmender Ausrichtung auf kurzfristige ökonomische Ziele, immer weniger wichtig bei der Entscheidung von Betrieben, auszubilden.

[54] Hier unterscheiden Estevez-Abe/Iverson/Soskice zwischen betriebsspezifischem, industriespezifischem oder allgemeinem Humankapital.

[55] Bei der Bestimmung des Kosten-Nutzen-Verhältnisses werden sowohl monetär bewertbare als auch nicht-monetär bewertbare Faktoren berücksichtigt.

Forschungsziele

Ziel des Projektes ist die Erfassung der Kosten der betrieblichen Berufsausbildung und die Abschätzung zentraler Dimensionen des Ausbildungsnutzens für die Betriebe. Die Erhebung soll für den Gesamtbereich der deutschen Wirtschaft, d.h. für die Ausbildungsbereiche Industrie und Handel, Handwerk, Öffentlicher Dienst, die Freien Berufe und die Landwirtschaft durchgeführt werden. Im Hinblick auf die Erfassung der Ausbildungskosten werden im Einzelnen folgende Ziele verfolgt:

- Ermittlung der durchschnittlichen Bruttokosten und Erträge während der Ausbildung sowie Nettokosten der betrieblichen Berufsausbildung pro Auszubildenden und Ausbildungsjahr.
- Hochrechnung der Brutto- und Nettokosten für die Gesamtwirtschaft.
- Differenzierte Dokumentation der Höhe, Art und Struktur der Ausbildungskosten nach Ausbildungsbereichen, Betriebsgrößenklassen, Berufsgruppen, betrieblichen Bildungsstätten und nach einzelnen stark besetzten Ausbildungsberufen. Zentrale Kostengrößen sollen zudem für die einzelnen Ausbildungsbereiche auf Länderebene ausgewiesen werden.
- Analyse der Einflussgrößen von Kostenunterschieden in der Ausbildung.

Im Hinblick auf den betrieblichen Nutzen der Ausbildung nach Übernahme der Ausgebildeten in ein Beschäftigungsverhältnis sollen die Wirkungen der Ausbildung für zentrale Nutzenindikatoren abgeschätzt werden. Im Einzelnen werden folgende Ziele verfolgt:

- Abschätzung der Größenordnung von zusätzlichen Personalrekrutierungskosten, falls auf die Ausbildung verzichtet würde (z.B. Einarbeitungskosten, Fluktuationskosten);
- Wirkungen der Ausbildung auf Indikatoren des betrieblichen Erfolgs.

Mit Blick auf das Ziel, die Entwicklung der Kosten der betrieblichen Berufsausbildung nachzuzeichnen, werden große Teile der Fragenkomplexe der Vorgängeruntersuchungen übernommen. Vorgesehen sind jedoch auch verschiedene Ergänzungen und Veränderungen. Voraussetzung für die Modifikation des Erhebungsinstrumentariums ist, dass eine Vergleichbarkeit zwischen den Ergebnissen der geplanten und der bereits durchgeführten Erhebungen gewährleistet ist.

Folgende Veränderungen gegenüber der letzten Kosten- und Nutzenerhebung werden anvisiert:

- Es wird eine differenzierte Darstellung der Ergebnisse für den öffentlichen wie den nichtöffentlichen Bereich nach Bundesländern angestrebt.
- Es werden sowohl zur Ermittlung der Kosten als auch zur Ermittlung des Nutzens ergänzende Informationen erhoben. Im Bereich der Kostenermittlung wird eine weitere Optimierung der Kostenerfassung der nebenberuflichen Ausbilder angestrebt. Hier spiegelt die bisherige Schätzung auf Basis der Vollkostenmethode einen vergleichsweise hohen, die Schätzung auf Basis der Teilkostenmethode (bei der die Kosten nebenberuflicher Ausbilder nicht mit einbezogen werden) einen vergleichsweise niedrigen Wert wieder.
- Neben den quantifizierbaren Kostenelementen werden auch nicht unmittelbar quantifizierbare Kostenfaktoren berücksichtigt. Diese beziehen sich u.a. auf Anstrengungen von Betrieben, Wissen und Verhaltensregeln zu vermitteln, die von den Auszubildenden nicht (mehr) aus der Schule bzw. der Familie mitgebracht werden (Stichwort mangelnde Ausbildungsreife vieler Schulabgänger, siehe hierzu Ehrental/Eberhard/Ulrich, 2005).

- Kosten für Qualifikationen und Maßnahmen, die über die in der Ausbildungsordnung enthaltenen Bestandteile hinaus gehen (sogenannte Zusatzqualifikationen), sollen geschätzt und ggf. bei der Berechnung der Bruttokosten berücksichtigt werden.

Bei der Nutzenerfassung werden, wie bei der Erhebung aus dem Jahr 2001, neben den Erträgen durch produktive Tätigkeiten der Auszubildenden während der Ausbildung, auch weitere Nutzendimensionen berücksichtigt. Diese umfassen u.a. Größen wie eingesparte Rekrutierungskosten und die bereits oben erwähnten vermiedenen Ausfallkosten bei Fachkräftemangel oder die durch die Ausbildung des Betriebes gesteigerte Attraktivität für Kunden. Noch stärker als bisher soll der Zusammenhang zwischen der Ausbildungsentscheidung, dem Erfolg des einzelnen Betriebes und systemischen Faktoren untersucht werden. Welche Rolle spielt die Ausbildung in der kurz- und langfristigen Unternehmensstrategie? Stehen bei der Ausbildungsentscheidung ausschließlich Kosten-Nutzen-Abschätzungen für den einzelnen Betrieb im Vordergrund oder gibt es Einflussfaktoren, die über eine für den einzelnen Betrieb angestrebte Nutzenmaximierung hinausgehen? Inwiefern lässt sich der Betrieb als Mitglied von Organisationen und Interessenvertretungen bei seinen Entscheidungen durch deren Maßgaben und Empfehlungen beeinflussen und welche Rolle spielen Kooperationen (auch über die Organisation der Ausbildung hinaus) zu anderen Betrieben? Kurz: Sehen sich Betriebe auch als Teil eines kooperativen Systems und spielt dies für die Ausbildungsentscheidung eine Rolle? Darüber hinaus müssen auch Wertvorstellungen und Gemeinschaftsorientierung als entscheidungsrelevante Faktoren berücksichtigt werden. Es ist zu untersuchen, ob sich einige der genannten Faktoren über die Zeit hinweg verändern.

Die Ergebnisse des Projektes sollen zum einen die Informationsbasis für Entscheidungen berufsbildungspolitischer Maßnahmen verbessern. Zum anderen sollen sie einen Beitrag zur aktuellen Theoriediskussion leisten. Insbesondere die Erkenntnisse zum Einfluss von betrieblichen Kosten-Nutzen-Relationen auf Höhe und Struktur des betrieblichen Ausbildungsstellenangebotes sollen im Kontext theoretischer Fragestellungen diskutiert werden. Im Rahmen des Projektes sollen aber auch Vorschläge formuliert werden, die auf eine Erhöhung der Anreize für Betriebe hinwirken.

Transfer
Die Kosten- und Nutzen-Analysen des BIBB finden hohes Interesse sowohl in der Berufsbildungspraxis (hier sind u.a. Arbeitgeberorganisationen, Gewerkschaften, Fachverbände, Ministerien in Bund und Ländern und auch Betriebs- und Unternehmensleitungen bzw. Betriebs- und Personalräte zu nennen) als auch in der wissenschaftlichen Öffentlichkeit. Sie sind eine wichtige Grundlage für bildungspolitische Strategien zur Gewinnung zusätzlicher betrieblicher Ausbildungsplätze. Zwischen- und Endergebnisse werden zielgruppengerecht in der Form von Aufsätzen, Vorträgen, Präsentationen und einer Gesamtpublikation aufgearbeitet.

3. Begründete Zuordnung zu den Forschungsschwerpunkten

Das Projekt ist dem Forschungsschwerpunkt Ausbildungsmarkt und Beschäftigung zugeordnet. Die Kosten und der Nutzen der beruflichen Ausbildung für Betriebe sind wichtige Determinanten für die Angebotsseite auf dem Ausbildungsmarkt.

4. Konkretisierung des Vorgehens

Forschungsmethoden
Neben quantitativen Methoden soll aufgrund der Komplexität des Forschungsgegenstandes auch der Einsatz von qualitativen Verfahren erwogen werden. Einzelne Aspekte der aus den

standardisierten Betriebsbefragungen gewonnenen Ergebnisse könnten z.B. in Form von betrieblichen Fallstudien vertieft werden. Der Schwerpunkt des Projektes liegt jedoch zunächst auf der Vorbereitung, Durchführung und Datenanalyse einer quantitativen Erhebung.

Zunächst müssen die in vorausgegangenen Untersuchungen entwickelten Erhebungsinstrumentarien zu den Kosten der Ausbildung überarbeitet und weiterentwickelt werden. Zur Erfassung und Bewertung zusätzlicher Nutzendimensionen soll auf Basis theoretischer und methodischer Vorarbeiten ein geeignetes Konzept erarbeitet werden.

Bei der Ermittlung der Kosten stehen generell zwei methodische Vorgehensweisen zur Verfügung: die direkte und die indirekte Methode. Bei der direkten Methode werden die Ansprechpartner in den Betrieben schriftlich oder mündlich darum gebeten, die Kosten der Ausbildung nach bestimmten Vorgaben unmittelbar anzugeben. Diese Methode führt aber nur dann zu befriedigenden Ergebnissen, wenn die befragten Betriebe über eine geeignete Kostenrechnung verfügen. Da aufgrund bisheriger Erfahrungen davon ausgegangen werden muss, dass nur ein kleiner Teil der Ausbildungsbetriebe über ein differenziertes System zur Erfassung der Ausbildungskosten verfügt, ist es notwendig, die Kosten der Ausbildung nach der indirekten Methode zu ermitteln. Hierbei werden in den Betrieben die einzelnen Mengen- und Wertangaben erfasst, mit denen nach einem einheitlichen Prinzip die Bruttokosten und Erträge berechnet werden. Die mit dem im BIBB erarbeiteten Erhebungsinstrumentarium gewonnenen Erfahrungen sollen systematisch ausgewertet und für eine Weiterentwicklung genutzt werden.

Zur Erfassung des Nutzens kann auf Arbeiten zur Kosten- und Nutzenerhebung 2001 aufgebaut werden. Damals wurden insbesondere amerikanische Studien zur Ermittlung des Nutzens betrieblicher Weiterbildungsmaßnahmen sowie theoretische Arbeiten zum Humankapitalkonzept bei der Weiterentwicklung der Nutzenerfassung betrieblicher Ausbildung herangezogen. Auch in diesem Projekt werden neuere theoretische und methodische Erkenntnisse in die Vorarbeiten zur Erhebung mit einfließen und zu einer Aktualisierung verschiedener Fragenkomplexe führen.

Das im methodisch-theoretischen Teil des Projektes zu erarbeitende Erhebungsinstrumentarium soll dann in einer repräsentativen Betriebsbefragung eingesetzt werden. Das Instrumentarium muss vor Beginn der Haupterhebung im Rahmen eines intensiven Pretests auf seine Einsatztauglichkeit hin überprüft und überarbeitet werden. Insbesondere ist hier zu klären, wie eine genügend hohe Antwortbereitschaft bzw. Rücklaufquote der Betriebe erreicht werden kann. Zu klären ist dabei, ob die Durchführung der Befragung bei den Ausbildungsbetrieben wegen der hohen Komplexität und Vielfalt der Fragen nur über eine persönliche Erhebung erfolgen kann, oder ob zumindest für einen Teil der Fragen nicht auch eine andere Erhebungsmethode oder ein Mix an Erhebungsmethoden erfolgversprechend wäre. Priorität haben dabei jedoch eine möglichst hohe Rücklaufquote und qualitativ hochwertige Antworten seitens der Betriebe.

Insgesamt wird eine Stichprobengröße von etwa 4000 Betrieben angestrebt. Ein Großteil der Betriebe sind ausbildende Betriebe, die sowohl die Fragen zu den Kosten, als auch zu dem Nutzen der Ausbildung beantworten. Zur Beurteilung des gesamten Nutzenspektrums der Ausbildung ist zusätzlich zur Befragung von Ausbildungsbetrieben auch eine Befragung in bisher nicht ausbildenden Betrieben erforderlich. Gegenstand dieser Befragung sind die Gründe für das fehlende Ausbildungsengagement, eingesetzte alternative Methoden der Personalrekrutierung sowie die Erfassung wesentlicher qualitativer Merkmale des betrieblichen Erfolgs der betreffenden Unternehmen.

Projektbeirat
Es ist nicht geplant, für dieses Projekt einen Projektbeirat einzurichten. Da jedoch im Projektverlauf alle Facetten des Forschungsprozesses bearbeitet werden, kann an verschiedenen Stellen externer Sachverstand hilfreich und notwendig sein.

Dienstleistungen Dritter
Die Durchführung der repräsentativen Betriebsbefragung wird an ein externes Befragungsinstitut vergeben.

Kooperationen
Wie bereits unter den „Aspekten der internationalen Berufsbildung" angesprochen, wurden für das Bezugsjahr 2000 parallel zu der letzten vom BIBB durchgeführten Erhebung auch in der Schweiz Untersuchungen zu Kosten und Nutzen der betrieblichen Berufsausbildung durchgeführt. Damals wurde der Kontakt zu den Schweizer Kollegen hergestellt und es fand ein intensiver Erfahrungs- und Ergebnisaustausch statt. Derzeit läuft dort die Folgeerhebung mit dem Bezugsjahr 2005. Da beide Erhebungen nach wie vor auf vergleichbaren Konzepten beruhen, sind weitere Vergleiche zwischen beiden Ländern möglich und sinnvoll. Eine Kooperation mit den Schweizer Kollegen wurde bereits auf informellem Wege vereinbart.

Zeitrahmen

Laufzeit: IV/2006 – IV/2009

Projektmitarbeiter/-innen

Pfeifer, Harald (0228 / 107-1335); Beicht, Ursula; Dionisius, Regina; Walden, Dr. Günter; N.N.

Literaturhinweise

Acemoglu, Daron; Pischke, Jörn-Steffen: Beyond Becker: Training in Imperfekt Labor Markets. National Bureau of Economic Research. Working Paper 6740. Cambridge 1998.

Acemoglu, Daron; Pischke, Jörn-Steffen: Why Do Firms Train? Theory and Evidence. Quarterly Journal of Economics. Harvard 1998.

Backes-Gellner, Uschi; Mure, Johannes: The Skill-Weights Approach of Firm-specific Human Capital: Empirical Results for Germany. Working Paper. Zürich 2005.

Bardeleben, Richard von; Beicht, Ursula; Fehér, Kálmán: Betriebliche Kosten und Nutzen der Ausbildung. Repräsentative Ergebnisse aus Industrie, Handel und Handwerk. Bielefeld 1995 (Berichte zur beruflichen Bildung Heft 187)

Bardeleben, Richard von; Beicht, Ursula; Fehér, Kálmán: Was kostet die betriebliche Ausbildung? Fortschreibung der Ergebnisse 1991 auf den Stand 1995. Bielefeld 1997 (Berichte zur beruflichen Bildung Heft 210)

Bardeleben, Richard von; Beicht, Ursula: Betriebliche Ausbildungskosten 1997. Schätzung auf der Basis der Erhebungsergebnisse 1991. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 1 (1999), S. 42-44

Becker, Gary S.: Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Reference to Education. Chicago, London 1964.

Beicht, Ursula; Walden, Günter: Empirische Ergebnisse zum Nutzen der betrieblichen Berufsausbildung: Ein Vergleich zwischen technischen und anderen Berufen. Gutachten im Rahmen der Berichterstattung zur technologischen Leistungsfähigkeit Deutschlands. Bonn 2004 (Studien zum deutschen Innovationssystem, Nr. 2-2004)

Beicht, Ursula; Walden, Günter; Herget, Hermann: Kosten und Nutzen der betrieblichen Berufsausbildung in Deutschland. Bonn 2004 (Berichte zur beruflichen Bildung Heft 264)

Bertelsmann-Stiftung: Neue Strategien gegen den Fachkräftemangel. Memorandum. Gütersloh 2002. URL: http://www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_13742_13743 _2.pdf [Abrufdatum: 21.10.2006]

Blattner, Nikolaus: Ein Modell des betrieblichen Ausbildungsverhaltens. In: Schelbert-Syfrig et al. 1986.

Brosi, Walter; Troltsch, Klaus; Ulrich, Joachim Gerd: Nachfrage Jugendlicher nach Ausbildungsplätzen. Analysen und Prognosen 2000 – 2015. Bonn 2001 (Forschung spezial Heft 2)

Bundesinstitut für Berufsbildung u.a.: Development of a methodology for a long term strategy on the Continuing Vocational Training Survey (CVTS). Final report. Unveröffentlichtes Manuskript. Bonn 2005

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 2006. Bonn 2006

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Die Reform der beruflichen Bildung. Berufsbildungsgesetz 2005. Bonn, Berlin 2005. URL: http://www.bmbf.de/pub/die_reform_beruflichen_bildung.pdf [Abrufdatum: 24.10.2006]

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung: Bildungsfinanzstatistik – Sachstand und Vorschläge zur Verbesserung. Bonn 2005 (Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung Heft 128)

Descy, Pascaline; Nestler, Katja; Tessaring, Manfred: International vergleichbare Statistiken zu Bildung, Ausbildung und Kompetenzen: Sachstand und Aussichten. In: Europäische Zeitschrift Berufsbildung 36 (2005), S. 68-79

Estevez-Abe, Margarita; Iverson, Torben; Soskice, David: Social Protection and the Formation of Skills: A Reinterpretation of the Welfare State. In: Hall, Peter; Soskice, David: Varieties of Capitalism. Oxford 2001.

Eberhard, Verena; Krewerth, Andreas; Ulrich, Joachim Gerd: Mangelware Lehrstelle. Zur aktuellen Lage der Ausbildungsplatzbewerber in Deutschland. Bielefeld 2006 (Berichte zur beruflichen Bildung Heft 279)

Ehrental, Bettina; Eberhard, Verena; Ulrich, Joachim Gerd: Ausbildungsreife – auch unter Fachleuten ein heißes Eisen – Ergebnisse des BIBB-Expertenmonitors. Bonn 2005. URL: http://www.bibb.de/de/21840.htm [Abrufdatum: 26.10.2006]

Falk, Rüdiger: Kosten der betrieblichen Aus- und Weiterbildung. Repräsentative Erhebung für 1980. In: Göbel, Uwe und Schlaffke, Winfried (Hrsg.): Berichte zur Bildungspolitik 1982/83 des Instituts der deutschen Wirtschaft. Köln 1982

Franz, Wolfgang; Soskice, David: The German Apprenticeship System. In: Buttler; Franz; Schettkat; Soskice: Institutional Frameworks and Labour Market Performance. Comparative Views on the U.S. and German Economies. London, New York 1995.

Fuchs, Johann; Schnur, Peter; Zika, Gerd: Arbeitsmarktbilanz bis 2020 – Besserung langfristig möglich. IAB Kurzbericht 24/8.12.2005

Hall, Peter und Soskice, David (Hrsg.): Varieties of Capitalism: The Institutional Foundations of Comparative Advantage. Oxford 2001

Hanf, Georg und Rein, Volker: Auf dem Weg zu einem Nationalen Qualifikationsrahmen. Überlegungen aus der Perspektive der Berufsbildung. Bonn 2006. URL: http://www.bibb.de/de/25722.htm [Abrufdatum 23.10.2006]

Hanhart, Siegfried; Schulz, Hans-Rudolf: Lehrlingsausbildung in der Schweiz. Kosten und Finanzierung. Chur, Zürich 1998

Innovations report – Forum für Wissenschaft, Industrie und Wirtschaft: Duale Berufsbildung im internationalen Vergleich: Renaissance eines deutschen Traditionssystems. 13.4.2006. URL: http://www.innovations-report.de/html/berichte/bildung_wissenschaft/bericht-57931.html [Abrufdatum: 17.10.2006]

Kempf, Theo: Allokationspolitische Ursachen und Implikationen externer Effekte auf dem Ausbildungsstellenmarkt. Eine theoretische Darstellung. In: König. 1983.

Kremer, Manfred: Demografischer Wandel – Herausforderung für die Berufsbildung. Rede des Präsidenten des Bundesinstituts für Berufsbildung Manfred Kremer anlässlich des Christiani Ausbilderinnen- und Ausbildertages 2006 am 28. September 2006 in Konstanz. URL: http://www.bibb.de/de/27300.htm [Abrufdatum: 23.10.2006]

Lassnig, Lorenz; Steiner, Peter: Die betrieblichen Kosten der Lehrlingsausbildung. Wien 1997 (Materialien zu Wirtschaft und Gesellschaft Nr. 67)

Lazear, Edward P.: Fiem-spezific Human Capital: A Skill-Weights Approach. IZA Discussion Paper Nr. 813. Bonn 2003.

Leney, Tom u.a.: Achieving the Lisbon goal: The contribution of VET. Final report to the European Commission (15.10.2004). URL: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a13_lisbon_goals_final_1-11-04_en.pdf [Abrufdatum: 24.10.2006]

Neubäumer, Renate: Der Ausbildungsstellenmarkt der Bundesrepublik Deutschland. Sozialpolitische Schriften, Heft 77. Berlin 1999.

Noll, Ingeborg u.a.: Nettokosten der betrieblichen Berufsausbildung. Berlin 1983 (Schriften zur Berufsbildungsforschung Bd. 63)

Pischke, Jörn-Steffen: Labor Market Institutions, Wages and Investment. CEP Discussion Paper No 652. London 2004.

Rauner, Felix: Betriebliche Arbeitsprozesse als Gegenstand beruflicher Bildung. Wohin soll sich das System entwickeln? Wo liegen die Blockaden einer Berufsbildungsreform, die Perspektiven für alle Jugendlichen bietet? In: Der berufliche Bildungsweg 9 (2004), S. 3-12

Rauner, Felix: Reform der Berufsausbildung. Expertise im Auftrag des Ministeriums für Arbeit und Soziales, Qualifikation und Technologie Nordrhein-Westfalen. Bremen 2004

Reinberg, Alexander; Hummel, Markus: Zur langfristigen Entwicklung des qualifikationsspezifischen Arbeitskräfteangebots und –bedarfs in Deutschland – Empirische Befunde und aktuelle Projektionsergebnisse. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 4 (2002), S. 580-600

Reinberg, Alexander; Hummel, Markus: Steuert Deutschland langfristig auf einen Fachkräftemangel zu? IAB Kurzbericht 9/7.7.2003

Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung: Kosten und Finanzierung der außerschulischen beruflichen Bildung (Abschlußbericht). Bielefeld 1974

Schüssler, Reinhard u.a.: Quantitative Projektion des Qualifikationsbedarfs bis 2010. Nürnberg 1999 (Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 221)

Schweri, Jürg u.a.: Kosten und Nutzen der Lehrlingsausbildung aus der Sicht Schweizer Betriebe. Chur; Zürich 2003

Ulrich, Gerd: Wege zwischen dem Verlassen der allgemein bildenden Schule und dem Beginn einer beruflichen Ausbildung Ein Rückblick auf die Entwicklung der vergangenen Jahre. In: ibv 23 (24.11.2004)

Wirtschaftsgesellschaft des Kraftfahrzeuggewerbes mbH (Hrsg.): Kosten und Erträge der Ausbildung im Kraftfahrzeughandwerk. Ergebnisse einer Umfrage unter Betriebsinhabern ausbildender Kfz-Betriebe. Bonn 1998

Wolter, Stefan C.: Schweizer Lehrlinge sind billiger als deutsche. In: Panorama 2 (2005), S. 20-21

Wolter, Stefan C.; Schweri, Jürg: Kosten und Nutzen der Lehrlingsausbildung aus der Sicht Schweizer Betriebe. Zusammenfassung und Einzelaspekte der Studienergebnisse. Bern 2003 URL: http://www.vwi.unibe.ch/content/e2071/e2251/e5211/e5213/ e5234/e5235/kosten-nutzen_ d_ger.pdf [Abrufdatum: 24.10.2006]

Projekt-Nr.: 2.1.204

1. Titel: Wirksamkeit und Perspektiven staatlich geförderter Ausbildungsstrukturen in Ostdeutschland

2. Forschungsbegründende Angaben

Problemstellung

Mit dem dramatischen Rückgang der Schulabgängerzahlen bis Ende des Jahrzehnts[56] wird in Ostdeutschland ein Ende des chronischen Ausbildungsplatzdefizits und damit auch ein Ende des staatlichen Förderbedarfs erwartet. Damit würde die Notwendigkeit für die bereits schon in den letzten Jahren degressiv angelegten Förderprogramme zur Schaffung zusätzlicher außerbetrieblicher Ausbildungsstellen und mit ihr die Finanzierungsgrundlage für die im Rahmen dieser Programme entwickelten Ausbildungsmodelle in absehbarer Zeit wegfallen. In diesen Ausbildungsmodellen teilen sich meist außerbetriebliche Ausbildungsträger, Kooperationsbetriebe und berufliche Oberstufenzentren in unterschiedlichen Varianten die Ausbildungsverantwortung. Zwar zielen diese Ausbildungsformen in erster Linie darauf ab, das quantitative Ausbildungsplatzdefizit zu verringern, nicht selten wurden dabei jedoch auch qualitative Probleme des dualen Ausbildungssystems aufgegriffen, die auch nach Rückgang der quantitativen Ausbildungsplatzprobleme weiterbestehen oder künftig an Bedeutung gewinnen dürften.

Für das duale Ausbildungssystem in Ostdeutschland zeichnen sich in den kommenden Jahren Herausforderungen ab, die in einer vorrangig kleinbetrieblichen Wirtschaftsstruktur mit stark spezialisierten Betrieben, einer teilweise schwachen betrieblichen Basis des Dualen Systems, einem demografisch bedingten Rückgang der Ausbildungsplatznachfrage bei gleichzeitig zunehmenden Bedarf für Nachwuchskräfte begründet liegen. In der Debatte um die Zukunft des dualen Systems wird die These vertreten, dass das betriebliche Interesse an

[56] Berufsbildungsbericht 2006, Übersicht 18, S. 94

einer dualen Ausbildung aufgrund künftiger sozioökonomischer Entwicklungen zurückgehe. Nicht zuletzt wird die weitere Konkretisierung der berufsbildungspolitischen Vorhaben der Europäischen Union (EQF, ECVET) die Rahmenbedingungen für das duale Ausbildungssystem verändern.
In diesem Zusammenhang soll daher der Frage nachgegangen werden, ob die bisher öffentlich geförderten Ausbildungsstrukturen und neuen Lernortkombinationen über die quantitative Ausbildungskrise hinaus, weiterreichende Ansätze und Potenziale für die künftige Entwicklung des dualen Ausbildungssystems besitzen.

Forschungsstand

Seit den 1970er Jahren wird die Bedeutung unterschiedlicher Lernorte, Lernortkombinationen und -kooperationen und die damit verbundene Ausbildungsqualität intensiver untersucht. Bereits in der Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung galt das Untersuchungsinteresse auch den Lernorten beruflicher Bildung als kostenverursachende bzw. -beeinflussende Faktoren. Im Anschluss hieran gingen Münch, Müller, Oesterle und Scholz (1981) der Frage nach, ob es für die angestrebten Ausbildungsergebnisse (Output-Qualitäten) optimale Lernortkombinationen (Inputstrukturen) gibt. Die Ergebnisse bestätigten schließlich weder diejenigen, die für eine Verschulung der beruflichen Bildung eintraten noch diejenigen, die den Lernort Arbeitsplatz favorisierten. Die Autoren verweisen darauf, dass unterschiedliche Lernorte und Lernortkombination zur Verbesserung der Ausbildungsqualität beitragen können. Welche Lernortkombination den Vorzug erhält, sei letztlich „eine normative Entscheidung, die je nach gesellschaftspolitischem, bildungspolitischem und wirtschaftspolitischem Standort anders ausfallen kann“ (Münch u.a. 1981: 618).

Die optimale Gestaltung von Lernorten beruflicher Bildung war schließlich auch Thema einer Modellversuchsreihe „Dezentrales Lernen“ in den neunziger Jahren. Die Erprobung und wissenschaftliche Begleitung von neuen Kombinationen betrieblicher, aber auch Arbeitsplatz unabhängiger Lernorte stand bei diesen Modellversuchen im Mittelpunkt (Dehnbostel, Holz, Novack 1996).

Die Kombinationen verschiedener Lernorte zur Erreichung eines Ausbildungsziels setzt Abstimmung, Koordination und möglichst auch Zusammenarbeit zwischen den Lernorten voraus (Vgl. Walden 2006). Dies dürfte insbesondere auch für neue Lernortkombinationen unter Einschluss eines weiteren außerbetrieblichen Lernorts gelten. Das Spannungsfeld zwischen diesen zentralen normativen Setzungen und der Realität der Lernortkooperation in der dualen Berufsausbildung wurde in den neunziger Jahren vom Bundesinstitut für Berufsbildung in Kooperation mit dem Institut für Allgemeine, Vergleichende und Berufspädagogik der Universität Dortmund untersucht (vgl. Pätzold, Walden 1995 und 1999). Die Ergebnisse verdeutlichten, dass eine erhebliche Diskrepanz zwischen Kooperationsanspruch und -praxis besteht. Eine Auswertung von BLK- bzw. Wirtschaftsmodellversuchen mit unterschiedlichen Ansätzen zur Verbesserung der Lernortkooperation zwischen Betrieb und Berufsschule analysierte Gründe, Ziele, institutionelle und personelle Rahmenbedingungen für Lernortkooperation (Euler, Berger u.a. 1999).

Lernortkombinationen, deren Konstellationen und institutionelle Zuordnungen von der traditionellen Aufgabenteilung zwischen Ausbildungsbetrieb und Berufsschule abweichen, haben unterschiedliche Intentionen:

- Modernisierung der Berufsschule

In den letzten Jahren wird die Zusammenarbeit von Betrieben und Schulen in vollzeitschulischen Berufsbildungsgängen als eine „bedeutende Reformoption“ (Wilbers 2003: 65) verstanden. Im Rahmen der Ausbildungsplatzprogramme Ost wurden hier in verschiedenen ostdeutschen Bundesländern schulisch-kooperative Ausbildungsformen z.B. in den Medien-

und IT-Berufen entwickelt. Diese Modelle verbinden schulische und außerbetriebliche Ausbildungsphasen ergänzt durch mehrwöchige Betriebspraktika. Bei einer Evaluation des schulisch-kooperativen Modells in Brandenburg in den Jahren 2000 bis 2003 (Felfe, Liepmann 2003: 37ff) zeigten die kooperativ schulischen Ausbildungsabsolventen gegenüber den dual Ausgebildeten allerdings ungünstigere Prüfungsergebnisse und waren sechs Monate nach Prüfungsabschluss zu einem geringeren Anteil (40 %) in Arbeit als die dualen Ausbildungsabsolventen (64 %). Nicht berücksichtigt wurde jedoch bei diesen Ergebnissen, dass die dualen Absolventen häufiger höhere allgemein bildende Schulabschlüsse hatten als die kooperativen Absolventen. Steiner (2006) bestätigt in einer Untersuchung zur Integration von Jugendlichen an der 2. Schwelle noch einmal, dass „der vor der Ausbildung erworbene Schulabschluss von entscheidender Bedeutung ist".

- Ausbildung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf

Wegen ihres erhöhten individuellen Förderbedarfs wurden benachteiligte Jugendliche vorrangig außerbetrieblich ausgebildet. Die Krise am Ausbildungsmarkt führte zur Zunahme außerbetrieblicher Ausbildung und in Folge auch zu einer Verschiebung der Übergangsprobleme auf die zweite Schwelle. Durch kooperative Ausbildungsformen, bei denen der Lernort Betrieb stärker in die außerbetriebliche Ausbildung einbezogen wurde, sollten die Probleme der benachteiligten Jugendlichen beim Übergang in den Arbeitsmarkt vermieden werden. Im Rahmen eines BIBB-Forschungsvorhabens wurden Ausbildungsqualität und Erfolgsfaktoren dieser kooperativen Ausbildungsmaßnahmen untersucht (vgl. Zimmermann 2004). Es zeigt sich, dass einerseits die Motivation der Auszubildenden durch die betrieblichen Ausbildungsphasen gesteigert werden konnte, andererseits die erforderliche Kooperation von Betrieb und außerbetrieblichem Träger meist nicht stattfand. Zentral waren auch Fragen der Finanzierung beim Übergang der Auszubildenden vom Träger in die betriebliche Ausbildung. Welche Möglichkeiten es für Träger der Jugendberufshilfe gibt, Ausbildungsbetriebe bei der Ausbildung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf zu unterstützen, untersuchte auch Gericke (2003).

- Ausbildung von „marktbenachteiligten" Jugendlichen

Da sowohl Jugendliche mit besonderem Förderbedarf als auch sogenannte Marktbenachteiligte in Ostdeutschland zu Beginn der neunziger Jahre über das gleiche Benachteiligtenprogramm ausgebildet wurden, traf die Kritik an der außerbetrieblichen Ausbildungsorganisation auch auf die Fördermaßnahmen für „Marktbenachteiligte" zu. Ab Mitte der 1990er Jahre führte dies auch bei den „Marktbenachteiligten" zu einer Neukonzeption der Förderung (vgl. Berger, Walden 2002). Zwei grundlegende Ausbildungsformen wurden von nun an gefördert: Die *betriebsnahe* Ausbildung, die nicht mehr nur in einer außerbetrieblichen Ausbildungsstätte z.B. des Trägers stattfand, sondern die überwiegend in Praktikumbetrieben erfolgt und die *schulisch-kooperative* Ausbildung in BBiG-Berufen, die die theoretische Ausbildung in der berufsbildenden Schule mit einer fachpraktischen Ausbildung in außerbetrieblichen Bildungsstätten und Praktikumbetrieben verbindet.

Eine Evaluation der betriebsnahen Gemeinschaftsinitiative Sachsen (GISA 1995 und 1996) konzentrierte sich in erster Linie auf den Implementierungsprozess und auf unerwünschte Nebeneffekte (Hild, Mohri, Schnabel 1997). Ende der 1990er Jahre führten Ermischer, Neufeldt (2001) eine Untersuchung zum Verbleib von jungen Fachkräften durch, die in diesen betriebsnahen Fördermaßnahmen ihren Berufsabschluss erworben haben. Hier mündete in den Jahren 1997 – 1999 durchschnittlich jeder Zweite (rd. 48 %) unmittelbar nach der Ausbildung in ein betriebliches Arbeitsverhältnis ein. Unterschiedliche Übernahmechancen werden allerdings nicht allein durch die Ausbildungsform, sondern - wie Ermischer und Neufeldt betonen - „wesentlich durch die Situation auf dem Arbeitsmarkt bestimmt" (2001: 13).

Auch in Berlin wurden im Rahmen der Ausbildungsplatzprogramme Ost neue Verbundformen der Ausbildung entwickelt. Strategien zur Qualitätssicherung in dieser Verbundaus-

bildung standen im Mittelpunkt einer input- und prozess-, aber auch outputorientierten Evaluation, die von der Humboldt-Universität zu Berlin 2000/2001 durchgeführt wurde (vgl. Seeber, Buer 2003). In der Untersuchung wurden „bedeutsame pädagogische Qualitätsunterschiede und somit deutlich unterschiedliche Chancen der Jugendlichen“ (S. 118) in der Verbundausbildung von Trägern und Kooperationsbetrieben sichtbar. Seeber und van Buer (2003: 118) verwiesen darauf, dass die Verbundauszubildenden in den Kooperationsbetrieben aufgrund der „vorauseilenden Qualifizierung“ beim Träger eher als Arbeitskräfte eingesetzt wurden als „klassische“ Auszubildende.

Ergebnisse aus der Evaluation der Ausbildungsplatzprogramme Ost deuten darauf hin, dass die Betriebe z.B. im IT-Bereich den Nutzen der außerbetrieblichen bzw. schulischen Ausbildungsphasen positiv sehen, während traditionelle Ausbildungsbetriebe z.B. im Kfz-Bereich diesen eher gering bewerten (vgl. Drinkhut 2006). Dies bedeutet jedoch nicht, dass die Ausbildungsabsolventen die Verwendbarkeit des außerbetrieblich Gelernten am späteren Arbeitsplatz ebenfalls gering einschätzen. Die Ergebnisse einer Befragung von Ausbildungsabsolventen des Jahres 2005 (Berger 2006) deuten vielmehr darauf hin, dass betriebliche Absolventen eine systematische, vom betrieblichen Zeitdruck unabhängige überbetriebliche Ausbildung ebenso als sinnvolle Bereicherung der betrieblichen Ausbildung einschätzen, wie betriebsnahe Absolventen die Ausbildung in betrieblichen Arbeitsprozessen für eine sehr wichtige Ergänzung der außerbetrieblichen Ausbildung halten. In der Debatte um das Verhältnis von arbeitsplatzunabhängigen Lernorten und arbeitsprozessbezogener Ausbildung vertritt Rauner (2004) allerdings den Standpunkt, dass eine arbeitsprozessbezogene Ausbildung im Betrieb „eine höhere Ausbildungsqualität verspricht“ als die „Entwicklung hin zu einer kontextfreien Ausbildung in Lehrwerkstätten“ (Rauner 2004: 11). Dass auch hier eine differenzierte Betrachtung erforderlich ist, zeigen wiederum die Ergebnisse der bereits zitierten Absolventenbefragung. Hiernach ließ sich die Verwendungsbreite des in einer kleinbetrieblichen Ausbildung Gelernten dann steigern, wenn die Ausbildung mit außerbetrieblichen Ausbildungsphasen verknüpft wurde.

Dieses Beispiel verdeutlicht, dass die im Rahmen der außerbetrieblichen Ausbildungsplatzprogramme Ost und ähnlicher Förderprogramme entwickelten neuen Ansätze zur Kombination und Kooperation verschiedener institutioneller Lernorte nicht nur zur Steigerung des Ausbildungsplatzangebotes beitragen, sondern ihre Potenziale auch „im Hinblick auf die Veränderung der Qualifikationsanforderungen in der sich abzeichnenden Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft“ (Kutscha 1999: 118) zu untersuchen sind. Nach Kutscha „könnte und sollte das Potenzial vorhandener Lernortkombinationen für das berufliche Bildungssystem insgesamt und die Entwicklung des Einzelnen effizienter und flexibler genutzt werden als bisher. Dies gilt ... auch für die Erprobung neuer Formen der Kombination von Lernorten mit dem Ziel, die Selbststeuerung und Eigenverantwortung der Lernenden zu fördern“ (ebenda).

Das Ziel, auch bei eingeschränkter Ausbildungseignung ausbilden zu können, die Ausbildungsqualität zu sichern oder zu erhöhen und Ausbildungskosten zu senken, verfolgen betriebliche Ausbildungsverbünde. Hierbei haben sich vier grundlegende Organisationsformen herausgebildet: der Leitbetrieb mit Partnerbetrieben, die Auftragsausbildung gegen Kostenerstattung außerhalb des Stammbetriebes, der Ausbildungsverein, der alle organisatorischen Aufgaben übernimmt, während die Mitgliedsfirmen die Ausbildung durchführen. Beim Ausbildungs-Konsortium geben einzelne Stammbetriebe bestimmte Ausbildungsanteile, die sie selbst nicht abdecken können, an ein Ausbildungszentrum oder einen der übrigen Betriebe zur Durchführung ab (vgl. Schlottau 2003). Wichtige Rahmenbedingungen für eine „tragfähige dauerhafte Selbstfinanzierung für die Verbünde“ wurden in einem BIBB-Forschungsprojekt identifiziert (Schlottau 2004: 35, aber auch Drinkhut, Schlottau 2006). Anders als staatlich finanzierte Ausbildungsverbünde arbeiten viele selbstfinanzierte Verbünde auf der Basis informeller Absprachen. Persönliche Kontakte und

gegenseitige Wertschätzung der Verbundpartner sind eine wichtige Voraussetzung für diese betrieblichen Ausbildungs- und Verbundpartnerschaften. Sie finanzieren sich z.B. über Mitgliedsbeiträge an Ausbildungsvereine, die ehrenamtliche Durchführung von organisatorischen Aufgaben, Übernahme von verbundbedingten Zusatzkosten durch finanzstarke Stammbetriebe; kleinere Auftragsarbeiten werden von beteiligten Bildungsträgern durchgeführt. Insbesondere dann, wenn auch nicht betriebliche Lernorte in die Verbundstruktur einbezogen werden, sind die Ergebnisse des Forschungsprojektes zu den selbstfinanzierten Ausbildungsverbünden auch für das vorgeschlagene Projekt von Bedeutung[57].

Da bei den neuen Lernortkombinationen insbesondere die außerbetrieblichen Bildungsträger mit ihren Lernortangeboten durch den absehbaren Rückgang der Schulabgängerzahlen und dem damit verbundenen wahrscheinlichen Wegfall der öffentlichen Förderung betroffen sind, stellt sich die Frage, wie diese Träger ihre künftigen Aktivitäten im Bereich der Berufsausbildung und damit auch die Perspektiven der neuen Lernortkombinationen sehen. Van Buer, Seeber und Arnold (2004: 13) rechnen beispielsweise mit einer vermehrten Orientierung auf Weiterbildungsangebote. Da die öffentliche Förderung auch im Weiterbildungsbereich stark rückläufig ist, dürften sich diese allerdings stärker an privatwirtschaftliche Partner bzw. Privatpersonen richten (vgl. Grünert 2006). In einer Befragung ostdeutscher Bildungsträger (Wiekert 2006) im Jahr 2004 sahen zwei Drittel der Bildungsträger die Ausbildung auch weiterhin für die nächsten Jahre als ein Erfolg versprechendes Tätigkeitsfeld an. Ein gutes Drittel der befragten Bildungsträger versteht sich dabei als „*'moderner Ausbildungsdienstleister'*, (und) plant eine quantitative wie qualitative Ausweitung seiner Aktivitäten in der beruflichen Erstausbildung“ (Grünert 2006). Danach geht offenbar ein erheblicher Teil der außerbetrieblichen Bildungsträger davon aus, dass die neuen Ausbildungsformen, die sich im Rahmen der Förderprogramme auch unter ihrer Beteiligung herausgebildet haben, selbst bei rückläufiger öffentlicher Förderung noch eine Zukunft haben.

Theoretische Bezüge

Mit dem Forschungsprojekt soll auf mögliche Potenziale dieser Ausbildungsformen bei veränderten Anforderungen an die duale Ausbildung, auf Zusammenhänge zwischen den unterschiedlichen Ausbildungsformen und den Arbeitsmarktchancen der Ausbildungsabsolventen sowie auf die betriebliche Akzeptanz dieser Ausbildungsformen bei der Gewinnung von Fachkräften eingegangen werden.

Veränderte Rahmenbedingungen

Die häufig unter Zeitdruck entstandenen Ausbildungsangebote mit ihren neuen Lernortkombinationen weisen auf Probleme des betrieblichen Ausbildungssystems hin, die über das rein quantitative Ausbildungsplatzdefizit in Ostdeutschland hinausreichen. Grünert und Wiekert (2005: 131) sehen dabei die demografische Entwicklung in Ostdeutschland, aber auch die Besonderheiten der ostdeutschen Betriebs- und Wirtschaftsstruktur als wichtigen Hinweis darauf, „dass sich das gesamte duale System der Berufsausbildung in Zukunft auf größere Instabilität seiner Rahmenbedingungen einstellen muss“. Nach ihren Berechnungen werden die Abgänge aus dem Beschäftigungssystem voraussichtlich ab 2012 nicht mehr durch die Neuzugänge ausgeglichen werden können, so dass ein Mangel an qualifizierten Fachkräften absehbar ist. Diesen Berechnungen steht jedoch auch ein prognostizierter Rückgang der ostdeutschen Erwerbstätigenzahlen insgesamt gegenüber.

Die Prognosen des IAB gehen unter „Status-quo-Bedingungen“ davon aus, dass die Beschäftigtenzahl Ostdeutschlands im Zeitraum 2005 bis 2010 von 7,4 Mio. auf 6,8 Mio. zurückgehen wird. Im darauf folgenden Jahrzehnt bis zum Jahr 2020 rechnen sie noch einmal mit einen Rückgang um weitere 400.000 Beschäftigte auf 6,4 Mio. (vgl. Schnur, Zika 2005: 5). Da zwischen der Zahl der sozialversicherungspflichtigen Beschäftigten und dem betrieb-

[57] Hierbei muss jedoch berücksichtigt werden, dass das Projekt nur auf 20 Fallstudien basierte.

lichen Ausbildungsplatzangebot eine hohe positive Korrelation besteht - Ulrich, Eberhard und Krewerth (2006: 16ff) ermittelten für den Zeitraum 1996 bis 2005 einen Korrelationskoeffizienten von r=+0,83 -, kann auch in den kommenden Jahren mit einem weiteren Lehrstellenrückgang am ostdeutschen Ausbildungsmarkt gerechnet werden.

Angenommen das betriebliche Ausbildungsangebot würde im Zeitraum 2005 - 2010 im gleichen Maß wie die prognostizierte Beschäftigtenzahl um 8 % zurückgehen, dann läge das betriebliche Ausbildungsangebot 2010 in Ostdeutschland bei nur rd. 80.500 Lehrstellen[58]. Bei einer geschätzten Zahl der Schulabgängerinnen und Schulabgänger aus allgemein bildenden Schulen im Jahr 2010 von 117.120 (Berufsbildungsbericht 2006, Übersicht 18) und einer ebenfalls geschätzten Nachfragequote von 69,2 %[59] (vgl. Brosi 2001: 30) wäre die Zahl der betrieblichen Lehrstellen pro 100 Ausbildungsplatzsuchenden im Jahr 2010 trotz dramatischem Nachfragerückgang erst auf 99,2 angestiegen. Ein ab 2010 konstantes betriebliches Ausbildungsangebot vorausgesetzt, überstiege das Lehrstellenangebot die Nachfrage erst im Jahr 2011 mit 106,0 Plätzen pro 100 Ausbildungsplatzsuchenden. In den Folgejahren gäbe es praktisch nur noch einen rechnerischen Ausgleich (2012: 100,4 / 2013: 103,6 / 2014: 100,1) und 2015 gäbe es wieder mehr Bewerber als Lehrstellen (94,4). Auch wenn es sich hier nur um grobe Schätzungen handelt, deuten diese doch darauf hin, dass in den kommenden Jahren selbst bei stark rückläufiger Ausbildungsplatznachfrage in Ostdeutschland zumindest regional weiterhin betriebliche Ausbildungsplatzdefizite auftreten können. Gleichwohl dürfte es in Ostdeutschland auch in den kommenden Jahren einen erhöhten Bedarf an qualifizierten Fachkräften geben. So prognostizieren Schnur und Zika eine gemessen am Bundesdurchschnitt (0,8 % p.a.) überdurchschnittlich hohe Steigerungsrate der ostdeutschen Erwerbstätigenproduktivität (2,0 % p.a.), die einerseits auf einer Rationalisierung von Arbeitsprozessen und andererseits aber auch auf einem hohen Qualifikationsniveau der dann noch Beschäftigten beruhen dürfte. Bereits jetzt liegt, auch wegen der eher kleinbetrieblichen Wirtschaftsstruktur in Ostdeutschland, der Anteil der Facharbeiter und Angestellten in den ostdeutschen Betrieben „deutlich höher“ als im Westen (Grünert, Wiekert 2005: 135). Hieran dürfte sich auch in den kommenden Jahren wenig ändern. Dabei ist davon auszugehen, dass die Erwerbstätigenanteile in den Dienstleistungssektoren - vor allem in den unternehmensbezogenen Dienstleistungen - zu Lasten von Forst- Landwirtschaft und den warenproduzierenden Sektoren wie im gesamten Bundesgebiet anwachsen werden.

Während die häufig damit einhergehenden steigenden Anforderungen an die Berufsausbildung und deren Umsetzungen in den Ausbildungsordnungen sich vorrangig an großbetrieblichen Ausbildungsarrangements orientieren, sehen sich hoch spezialisierte Kleinbetriebe vielfach nicht in der Lage, ihren Fachkräftebedarf entsprechend den Erfordernissen in der Ausbildungsordnung auszubilden. Darauf deuten auch Ergebnisse einer repräsentativen Befragung hin, die das BIBB Ende des Jahres 2004 bei 2.000 Ausbildungsbetrieben durchgeführt hat (vgl. Troltsch, Krekel 2006). Hiernach sah sich die Mehrzahl der Betriebe bei ihrer Ausbildung nicht ausreichend durch Fördermittel und Hilfen unterstützt. Noch schlechter fiel die Bewertung dieser Unterstützung in Ostdeutschland und bei kleineren Betrieben aus. Insgesamt geben 33 % der Betriebe an, dass ausbildungsbegleitende Hilfen für Betriebe und Auszubildende ihr Ausbildungsengagement stark bis sehr stark erhöhen würde. Dabei legen die Betriebe allerdings großen Wert auf die betriebliche Anwesenheit der Auszubildenden.

[58] Berechnungsbasis: Zum 30.9.2005 wurden 86.614 betriebliche Ausbildungsverhältnisse und 850 unbesetzte Ausbildungsstellen gezählt (Berufsbildungsbericht 2006, Übersicht 18 und Statistik der Bundesagentur für Arbeit).

[59] Die Altnachfrager werden hier „implizit über erfahrungsgestützte Übergangsquoten“ einbezogen (Brosi 2001: 30).

Euler und Severing (2006: 22f) greifen die seit langem durchaus kontrovers diskutierte These auf, nach der die duale Ausbildung im Zuge des sozioökonomischen Strukturwandels für die Betriebe an Bedeutung verlieren wird. Da der Rückgang von Arbeits- und Ausbildungsstellen im ausbildungsintensiven industriellen Sektor „durch eine entsprechende Steigerung der Ausbildungsplätze im Dienstleistungssektor bei weitem nicht ausgeglichen“ wird, gewinnen hiernach andere Bildungsgänge für die betriebliche Personalgewinnung an Bedeutung. So sind in den letzten Jahren die Zahlen vollzeitschulischer Ausbildungsplätze vor allem im personenbezogenen Dienstleistungssektor deutlich gestiegen. Insgesamt wird vermutet, dass die Einführung des berufsbezogenen Hochschulabschlusses zum Bachelor eine verstärkte Konkurrenz für duale betriebliche Ausbildungsabschlüsse darstellt, während am unteren Ende der betrieblichen Hierarchie kurzfristig auf un- und angelernte Beschäftigte zurückgegriffen werden wird. Diese Entwicklung führe künftig dazu, dass das Interesse der Betriebe an einer mehrjährigen Ausbildung, die sich erst langfristig amortisiert, zurück gehen wird. Weiterhin verweisen sie auf die von vielen Unternehmen beklagte Diskrepanz zwischen betrieblichen Ausbildungsanforderungen und den Bewerbereignungen (vgl.: Eberhard 2006), die dazu führten, dass Ausbildungsplätze nicht besetzt würden.

Von entscheidender Bedeutung für die künftige Entwicklung des dualen Systems wird auch der europäische Prozess zur Schaffung eines europäischen Bildungsraumes sein (Lissabon 2000). Zur Förderung von Transparenz und Mobilität innerhalb und zwischen den nationalen Bildungs- und Beschäftigungssystemen beschloss der Europäische Rat mit seiner Maastrichter Erklärung vom Dezember 2004 die Entwicklung eines Europäischen Qualifizierungsrahmens (EQR) und damit eng verknüpft auch die Schaffung eines Europäischen Leistungspunktesystems (ECVET). Ebenso sollte die Qualität beruflicher Bildung gesichert und die Gleichwertigkeit gegenüber der schulisch-akademischen Bildung gefördert werden (vgl. BIBB 2006). Zur beabsichtigten Entwicklung eines nationalen Qualifizierungsrahmen für die berufliche und allgemeine Bildung in Deutschland hat der Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung eine Reihe von Fragen und Entscheidungshilfen formuliert (vgl. BIBB 2005) und verweist insbesondere darauf, dass bewährte Formen beruflicher Qualifizierung und umfassender beruflicher Handlungsfähigkeit (Berufsprinzip) stärker zu verankern sind. Diese Vorgabe ist insofern entscheidend, als insbesondere auch mit dem Leistungspunktesystem eine Lockerung zwischen Zertifizierung und vorgegebenen Bildungswegen, festen Lernorten und Bildungszeiten einhergeht. Einen Schritt in diese Richtung geht auch das reformierte Berufsbildungsgesetz, in dem es z.B. die Zulassungsmöglichkeiten zur Abschlussprüfung nach einer vollzeitschulischen Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf verbessert. Während hierbei jedoch noch ein definierter Qualitätsinput vorausgesetzt wird, wird mit der Einführung des ausschließlich outcome-orientierten Europäischen Qualifizierungsrahmens (EQR) bzw. eines Europäischen Leistungspunktesystems (ECVET) ein Systemwechsel befürchtet, mit dem künftig auch in der beruflichen Erstausbildung ein Markt entsteht, bei dem Bildungsanbieter zu Lasten einer geregelten vollständigen betrieblichen Ausbildung im Dualen System zertifizierbare bzw. zertifizierte Teilqualifikationen für Individuen und Betriebe kostenpflichtig anbieten (vgl. Drexel 2005).

Die konkreten Vorhaben der europäischen Bildungspolitik haben daher die Diskussion um das Für und Wider von Modernisierungsansätzen im dualen Ausbildungssystem erheblich belebt (vgl. Drexel 2005, Euler/Severing 2006, Ehrke 2003 und 2006, Kremer 2006, Weiß 2006). Modernisierungsvorschläge konzentrierten sich dabei auch schon in den letzten Jahren auf eine Neubestimmung des *Berufsprinzips* und des *Prinzips der Dualität* in der beruflichen Bildung (z.B. Euler 2000, Kutscha 1999, Baethge/Haase 1999, Zimmer 2000). Bei der Neuordnung von Ausbildungsberufen schlug sich dies in stärkeren Differenzierungs- und Flexibilisierungsmöglichkeiten nieder z.B. durch die Entwicklung gestaltungsoffener Ausbildungsberufe. Auch wurde die Prüfung und Zertifizierung von Zusatzqualifikation im neuen Berufsbildungsgesetz (§ 49) bundeseinheitlich geregelt. Die Diskussion um eine weitere Mo-

dularisierung der Ausbildung im Rahmen des Berufsprinzip verläuft dabei allerdings äußerst kontrovers (Euler/Severing 2006, Ehrke 2003, IG Metall 2006, Weiß 2006).

Die Dualität von Arbeiten und Lernen ist das zentrale didaktische Prinzip des dualen Ausbildungssystems. Eng verknüpft hiermit ist die Frage, an welchen Lernorten dies zu geschehen hat. Eine „Neudefinition von Dualität" (Baethge/Haase 1999: 183) zielt dabei auf die Pluralisierung der Lernorte (vgl. Kutscha 1999). Unter didaktischen Gesichtspunkten meint Pluralisierung - bedingt durch veränderte Formen der Arbeitsorganisation - häufig die Ausdifferenzierung von Lernorten innerhalb des Ausbildungsbetriebs. Weitere Ansätze zielen auf eine Modernisierung vollzeitschulischer Berufsausbildung, indem sie diese stärker an die betriebliche Praxis anbinden (vgl. Zimmer 2001) oder eine Entwicklung der Berufsschulen zu „Kompetenzzentren in regionalen Berufsbildungsnetzwerken" vorantreiben (vgl. Wilbers 2003: 61f).

Lernortkonzept
Der Begriff „Lernort" und „Pluralität der Lernorte" wurde zu Beginn der 1970er Jahre von der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates eingeführt (vgl. Dehnbostel; Holz, Novack 1996: 14). „Unter Lernort ist eine im Rahmen des öffentlichen Bildungswesens anerkannte Einrichtung zu verstehen, die Lernangebote organisiert. Der Ausdruck Ort besagt zunächst, dass das Lernen nicht nur zeitlich ..., sondern auch lokal gegliedert ist. Es handelt sich aber nicht allein um räumlich verschiedene, sondern in ihrer pädagogischen Funktion unterscheidbare Orte" (zitiert nach: Dehnbostel u.a. 1996: 14). Diese Unterscheidung verdeutlicht, dass der Lernortbegriff unterschiedliche Dimensionen hat. Münch verweist neben der pädagogisch-didaktischen auf eine rechtlich-institutionelle sowie auf eine politische Dimension der Lernorte. Zimmer (1995: 333) unterscheidet insgesamt fünf Lernortdimensionen: eine institutionelle (Betrieb, Schule usw.), organisatorische (Ausbildungswerkstatt, Arbeitsplatz, Klassenzimmer, Lerninsel usw.), die personelle (Ausbilder, Lehrer, Kunden usw.), didaktische (Fertigkeiten, Motivation, Verantwortung usw.) und schließlich eine psychische Dimension (angeleitetes Lernen, selbstorganisiertes Lernen usw.) von Lernorten in der Berufsausbildung. Diese Unterscheidungen waren erforderlich, weil „ähnlich strukturierte Lernorte, wie die Lehrwerkstatt, unter unterschiedlichen institutionellen Voraussetzungen in Schule und Betrieb zu verschiedenen Ausbildungsergebnissen führen" (Kutscha 1985: 57). Wegen seiner inkonsistenten Definition und fehlenden pädagogischen Begründung kritisierte Beck (1984) den Lernortbegriff als letztlich untaugliche pädagogische Idee, zumal die Adressaten der Berufsausbildung in diesem Konzept kaum eine Rolle spielten. Gleichwohl setzte sich das Lernortkonzept als Bestandteil der Berufsbildungsforschung durch (vgl. Dehnbostel, Holz, Novack 1996: 15, Euler 2004).

In Anlehnung an das sozial-ökologische Mehrebenen-Modell von Bronfenbrenner (1981) zur Analyse der Lernumwelten von Individuen stellt die konkrete Ausbildungs- bzw. Unterrichtssituation die Mikroebene eines Lernortes dar. Auf der Mesoebene wird der Lernort als pädagogisch-didaktisches Konzept betrachtet. Die Exoebene richtet den Fokus auf rechtlich-institutionelle und die Makroebene auf bildungspolitische Aspekte des Lernortes. Die jeweils „niedrigere" Ebene ist dabei in die nächst „höhere" eingebunden und wird durch das Geschehen auf den jeweils anderen Ebenen beeinflusst.

Hatte der Deutsche Bildungsrat bei seinem Konzept der „Pluralität der Lernorte" noch die Verbindung der allgemeinen und beruflichen Bildung in der Sekundarstufe II im Blick (Münch 1995: 98), so entwickelte sich dieses Konzept schließlich zu einem „Optimierungsparadigma" für alle Bildungs- und Ausbildungsbereiche. Kutscha (1984) verwies jedoch schon damals darauf, dass der Nachweis optimaler Lernortkombinationen kaum möglich ist. So ist der Input wegen der Interdependenz der Lernfelder kaum ausreichend erfassbar, ebenso wenig lassen sich die Lernsituationen als triviale Input-Output-Modelle darstellen (Backes-Haase 1998: 68f).

Lernorte und Lernortkombinationen entwickeln sich im Berufsbildungssystem denn auch weniger auf der Grundlage lerntheoretischer Überlegungen, sondern sind historisch gewachsen. Dabei dominieren Pragmatismus und ökonomische Interessen z.B. von einzelnen Ausbildungsbetrieben (Exoebene), von Wirtschaftsverbänden (Makroebene) oder bildungspolitische Erfordernisse z.B. Programme zur Schaffung zusätzlicher Ausbildungsplätze (Makroebene). Die Pluralisierung der Lernorte erfolgt dabei auf unterschiedliche Weise. Während Großbetriebe auf veränderte Ausbildungsanforderungen eher mit einem erhöhten Systematisierungsgrad des Lernens am Arbeitsplatz antworten, sind spezialisierte kleinere Ausbildungsbetriebe häufiger auf eine Auslagerung von Lernprozessen z.B. in überbetrieblichen Ausbildungsstätten angewiesen (vgl. Walden 1999: 81f). Die Notwendigkeiten und Bedingungen für die Kooperation dieser Lernorte sind insbesondere in den 1990er Jahren theoretisch ausgeleuchtet worden (vgl. Euler 2004). In der Praxis reduziert sich Lernortkooperation nach wie vor häufig auf formale Abstimmungen z.B. bei Prüfungen oder auf Kontakte bei Disziplinproblemen. Zlatkin-Troitschanskaja (2005, Kapitel 4) weist darauf hin, dass es „bislang weder theoretisch elaborierte Konstrukte noch operationalisierte Analysemodelle zu Effekten von ‚Kooperation' bzw. ‚Nicht-Kooperation'" gibt.

Gleichwohl kann davon ausgegangen werden, dass die Anforderungen an die Abstimmung der lernortspezifischen Ausbildungsinhalte mit der Zahl der beteiligten Lernorte steigt. Diese Abstimmung kann letztlich erst dann als gelungen bezeichnet werden, wenn die Auszubildenden selbst den Zusammenhang zwischen den „teilweise widersprüchlichen, teilweise unverbundenen Erfahrungen" aus der betrieblichen, außerbetrieblichen und schulischen Ausbildung herstellen (Euler 1998: 67).

Betriebliche Akzeptanz neuer Ausbildungsformen
Es kann davon ausgegangen werden, dass Fachkräfte suchende Betriebe die tatsächliche Ausbildungsqualität der hier interessierenden, außerbetrieblich bzw. schulisch-kooperativen Ausbildungsformen und damit auch die berufliche Eignung der Ausbildungsabsolventen mangels Erfahrungen nicht richtig einschätzen können. Die Signaling-Theorie (vgl. Spence 1972; Solga 2005: 64ff) geht nun davon aus, dass Betriebe Wahrscheinlichkeitsannahmen über die Leistungsfähigkeit, -bereitschaft und -motivation der Arbeitsplatzbewerber treffen. Dies geschieht auf der Basis leicht zugänglicher Indikatoren (Signale: veränderbare Personeneigenschaften und Indizes: nicht veränderbare Personeneigenschaften), mit denen die Betriebe Bewerber bestimmten Gruppen mit bestimmten Gruppeneigenschaften zuordnen. Für das Bewerber-Screening ist Bildung ein wichtiges Signal. Das Signal „außerbetriebliche Ausbildung" kann dabei zum einen mit Stereotypen der Zielgruppen außerbetrieblicher Ausbildung (z.B. fehlende Ausbildungsreife, Scheitern am ersten Ausbildungsmarkt) und zum anderen auch mit stereotypen Einschätzungen zur außerbetrieblichen Ausbildung (z.B. Betriebs- und Praxisferne) assoziiert werden. Dieser sozialpsychologische Prozess führt dazu, dass nicht (nur) die individuellen Bewerbermerkmale und Eigenschaften die Einstellungsentscheidung beeinflussen, sondern eine „soziale Kategorisierung" auf der Grundlage von Stereotypen über Verhaltenswahrscheinlichkeiten von Mitgliedern bestimmter sozialer Gruppen.

<u>Zentrale Forschungshypothesen</u>

1. Hypothese: Die Ausbildungsplatzprogramme für „marktbenachteiligte" Ausbildungsplatzbewerber/-innen verfolgten zwar in erster Linie das Ziel mit zusätzlichen Ausbildungsplätzen das Lehrstellendefizit zu mindern, bei ihrer Ausgestaltung wurden teilweise jedoch auch qualitative Probleme des dualen Systems berücksichtigt.

2. Hypothese: Die bei der Ausgestaltung dieser Förderprogramme entwickelten Ausbildungsformen mit ihren neuen Lernortstrukturen beinhalten Ansätze und Potenziale, die der Weiterentwicklung des dualen Systems positive Impulse geben können.

3. Hypothese: Trotz der rückläufigen Schulabgängerzahlen wird es in Ostdeutschland auch in den kommenden Jahren zumindest in einzelnen Regionen weiterhin ein betriebliches Ausbildungsplatzdefizit geben. Der künftige Fachkräftebedarf wird daher ohne kooperative Ausbildungsformen, wie sie bisher aufgebaut wurden, nicht gedeckt werden können.

4. Hypothese: In kleinbetrieblichen Ausbildungsstrukturen steigert die stärkere Einbeziehung schulischer und außerbetrieblicher Lernorte gerade auch in der Ausbildung theoriehaltiger Berufen die berufsspezifische Verwendungsbreite des erworbenen Ausbildungsabschlusses.

5. Hypothese: In Wachstumsbranchen mit derzeit noch geringer Ausbildungstradition besteht eine größere Akzeptanz als in traditionellen Ausbildungsbetrieben gegenüber betriebsnahen Ausbildungsformen und gegenüber hier ausgebildeten Fachkräften.

6. Hypothese: Die Ursachen für geringere Arbeitsmarktchancen von Absolventen betriebsnaher Ausbildungsformen beruhen eher auf stereotypen Einschätzungen als auf realistischen Informationen über die Ausbildungsqualität dieser Ausbildungsformen.

Weitere Hypothesen werden im Projektverlauf formuliert.

Forschungsziele / Forschungsfragen

Bei der Evaluierung der Ausbildungsplatzprogramme Ost lag der Schwerpunkt auf der Programmwirksamkeit vor dem Hintergrund der aktuell angespannten Ausbildungsplatzsituation. Angesichts der veränderten Herausforderungen an das Duale System in Ostdeutschland und dem erwarteten Substitutionsbedarf bei zunehmend aus dem Arbeitsleben ausscheidenden Fachkräften soll nun der Frage nachgegangen werden, ob diese neuen Kooperationsstrukturen innerhalb des Dualen Systems künftig Bestand haben können und falls ja, welche Bedeutung ihnen angesichts der künftigen Herausforderungen zukommen wird.

Im Einzelnen sollen folgende Fragen geklärt werden:

- Welche Ausbildungsformen und Lernortkombinationen wurden im Rahmen der Ausbildungsförderung für „marktbenachteiligte“ Ausbildungsplatzbewerber/-innen entwickelt?
- In welchem Maße gehen diese Ausbildungsformen auch auf Strukturprobleme ein, auf die das Duale System künftig eine Antwort finden muss?
- Gibt es unter diesen Ausbildungsformen Modelle, für die auch nach Rückgang der hohen Ausbildungsplatznachfrage ein Bedarf besteht?
- Wie ist die betriebliche Akzeptanz dieser Ausbildungsformen?
- Welche Chancen haben Absolventen dieser Ausbildungsmodelle am Arbeitsmarkt?
- Welche Finanzierungsmodelle bestehen bzw. welche Finanzierungsalternativen halten die beteiligten Akteure für realisierbar?

Transfer

Mit dem Projekt soll ermittelt werden, welche der im Rahmen staatlicher Förderung entwickelten Ausbildungsmodelle mehr sind als nur eine Notlösung in Zeiten fehlender Ausbildungsplätze. Hinweise für künftige Förderprogramme und Potenziale für die Weiterentwicklung des dualen Ausbildungssystems unter sich ändernden Rahmenbedingungen sollen ausgelotet werden. Erkenntnisse hierzu sind für Wissenschaft, Bildungspolitik und Berufsbildungspraxis von Bedeutung. Die Ergebnisse sollen veröffentlicht sowie auf Tagungen bzw. Workshops einem Fachpublikum zur Diskussion gestellt werden.

3. Begründete Zuordnung zu den Forschungsschwerpunkten

Das Forschungsprojekt befasst sich mit den Potenzialen von Ausbildungsformen mit neuen Lernortkombinationen, mit ihrer betrieblichen Akzeptanz und mit den Arbeitsmarktchancen von Absolventen dieser Ausbildung. Es ist daher dem Forschungsschwerpunkt „Ausbildungsmarkt und Beschäftigungssystem“ zuzuordnen.

4. Konkretisierung des Vorgehens

Forschungsmethoden

Auf der Grundlage einer schriftlichen Befragung der ca. 250 Bildungsträger im Ausbildungsplatzprogramm Ost soll für jeweils ca. sechs exemplarisch ausgewählte Ausbildungsberufe[60] das Spektrum der derzeit praktizierten Lernortkombinationen ermittelt werden. Die Art des Ausbildungsvertragsverhältnisses, Stellung des Praktikums-/Ausbildungsbetriebes, Finanzierungsregelungen und weitere Strukturmerkmale sollen nach Möglichkeit zur Entwicklung einer Typologie der ermittelten Lernortkombinationen genutzt werden. Es soll ferner beleuchtet werden, ob es über das quantitative Ausbildungsplatzdefizit hinaus noch weitere Auslöser für die Ausgestaltung der Ausbildungsmodelle gab, wie die Träger die Zukunft der von ihnen praktizierten Ausbildungsformen sehen und welche Bedeutung sie den Entwicklungen in der europäischen Bildungspolitik (EQF, ECVET) in diesem Zusammenhang beimessen.

Die betriebliche Akzeptanz der Ausbildungsmodelle soll auf der Grundlage von qualitativen Betriebsinterviews untersucht werden. Für einige ausgewählte Ausbildungsmodelle liegt bereits umfangreiches qualitatives Interviewmaterial aus 34 Betrieben vor, das im Vorhaben 2.0.516 „Evaluierung der Ausbildungsplatzprogramme Ost 2002 - 2004“ im Jahr 2006 erhoben wurde und noch weitere Auswertungsmöglichkeiten bietet. Dieses Material soll einer eingehenderen Inhaltsanalyse unterzogen werden. Neben der Inhaltsanalyse soll nach entsprechender Kodierung von betrieblichen Strukturmerkmalen und von zentralen Aussagen eine Typenbildung durchgeführt werden, um Hinweise dafür zu finden, von welchen Rahmenbedingungen die betriebliche Akzeptanz der untersuchten Ausbildungsmodelle abhängt. Auf der Grundlage des ermittelten Spektrums der derzeit praktizierten Lernortkombinationen soll dieses Interviewmaterial ggf. durch weitere Interviews bei Betrieben und Programmzuständigen ergänzt werden.

Die Ergebnisse der qualitativen Interviews sollen mit einer quantitativen schriftlichen Erhebung auf eine repräsentative Grundlage gestellt werden. Für eine differenzierte Beantwortung der beschriebenen Fragen soll eine Nettostichprobe von 1.000 Betrieben erzielt werden.

Es liegt ein Datensatz für rd. 1.500 Programmabsolventen und rd. 500 betrieblichen Ausbildungsabsolventen vor, die im Jahr 2005 ihre Ausbildung beendet hatten und ein halbes Jahr später zu ihrer Beschäftigungssituation befragt wurden. Diese Interviewdaten wurden bisher erst deskriptiv ausgewertet. Sie sollen mit geeigneten statistischen Verfahren noch eingehender auf Unterschiede der Arbeitsmarktchancen der Programm- und Vergleichsgruppe hin analysiert werden.

Dienstleistungen Dritter

Die schriftliche Befragung der Ausbildungsträger, ggf. ergänzende Interviews sowie die Durchführung der Betriebsbefragung sollen von Dritten erbracht werden.

[60] Es soll sich jeweils um zwei stark besetzte kaufmännische und gewerblich-technische Ausbildungsberufe sowie um zwei neue Berufe z.B. aus dem IT-Bereich handeln.

Kooperationen

Die Zusammenarbeit mit dem Zentrum für Sozialforschung Halle e.V. an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, die bisher einen gemeinsam durchgeführten Workshop und eine gemeinsame Veröffentlichung zum Ergebnis hatte, soll auch in diesem Projekt weitergeführt werden.

Zeitrahmen / Zwischenbericht

Laufzeit: IV /06 bis IV/08

Zwischenbericht: I/2008

Projektmitarbeiter/-innen

Berger, Klaus (0228 / 107 - 1320); Adam, Tanja; Weißmann, Hans

Literaturhinweise

Backes-Haase, A.: Semantische Innovation oder theoretische Kontinuität? Kritische Anmerkungen zur Diskussion um den innovativen Gehalt konstruktivistisch fundierter Lernkonzepte in der Theorie beruflicher Bildungsgänge. In: Euler, D. (Hrsg.): Berufliches Lernen im Wandel - Konsequenzen für die Lernorte? Dokumentation des 3. Forums Berufsbildungsforschung 1997 an der Friederich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung BeitrAB 214 zugleich Beiträge zur Berufsbildungsforschung der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz Nr. 3, Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit, Nürnberg, S. 63 - 72.

Baethge, M.; Haase, P.: Plädoyer für eine Berufsbildungsreform. In: Expertisen für ein Berliner Memorandum zur Modernisierung der Beruflichen Bildung. Berlin 1999, S. 167 - 186

Beck, K.: Zur Kritik des Lernortkonzepts - Ein Plädoyer für die Verabschiedung einer untauglichen pädagogischen Idee. In: Georg (Hrsg.): Schule und Berufsausbildung. Bielefeld 1994, S. 247 - 262

Berger, K.: Evaluierung der Bund-Länder-Ausbildungsplatzprogramme Ost – Erwerbssituation der Programmabsolventinnen und Absolventen ein halbes Jahr nach Ausbildungsabschluss. Ergebnisse einer computergestützten Telefonbefragung von Absolventinnen und Absolventen des Jahres 2005 im Ausbildungsplatzprogramm Ost und einer betrieblichen Vergleichsgruppe. Bonn im August 2006. ULR: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/Ergebnisbericht_Absolv_18_10_06fin.pdf

Berger, K.; Grünert, H. (Hrsg.):Zwischen Markt und Förderung – Wirksamkeit und Zukunft von Ausbildungsplatzstrukturen in Ostdeutschland. Ergebnisse des Workshops des Bundesinstituts für Berufsbildung und des Zentrums für Sozialforschung Halle e.V. Veröffentlichung in Vorbereitung

Berger, K.; Walden, G. (Hrsg.): Öffentliche Ausbildungsförderung in Ostdeutschland unter der Lupe. Ergebnisse aktueller Evaluationsstudien. Berichte zur beruflichen Bildung Heft 258. Bonn – Bielefeld 2003

Berger, K.; Walden, G.: Evaluierung der Bund-Länder-Programme zur Ausbildungsförderung in den neuen Bundesländern 1996 – 1999. Bestandsaufnahme, Schlussfolgerungen und Empfehlungen. Berichte zur beruflichen Bildung Heft 255. Bielefeld 2002

BIBB Pressemitteilung: Europäischer Qualifizierungsrahmen (EQR). Stellungnahme des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung. 74/2005 Bonn, den 16.12.2005

BIBB: Nationaler Qualifikationsrahmen (NQR). ULR: http://www.bibb.de/de/25724.hml. Stand: 20.10.2006

Bronfenbrenner, U.: Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Stuttgart 1981

Buer, J. van; Seeber, S.; Arnold, U.: Qualität in der beruflichen Berufsausbildung. Berlin 2004

Brosi, W. (2001): Vorausschätzung der Nachfrage nach Berufsausbildungsstellen 2001 bis 2015. In: Brosi, Troltsch, Ulrich: Nachfrage Jugendlicher nach Ausbildungsplätzen. Analysen und Prognosen 2000 - 2015. Forschung Spezial Heft 2. Bonn, S. 16 - 36

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 2006. Bonn 2006

Dehnbostel, P.; Holz, H.; Novack, H. (Hrsg.): Neue Lernorte und Lernortkombinationen. Erfahrungen und Erkenntnisse aus dezentralen Berufsbildungskonzepten. Berichte zur beruflichen Bildung. Heft 195. Bundesinstitut für Berufsbildung. Der Generalsekretär. Bielefeld 1996

Drexel, I.: Europäische Berufsbildungspolitik: Deregulierung, neoliberale Reregulierung und die Folgen - für Alternativen zu EQR und ECVET. 2005. ULR: http://www.gew-hamburg.de/Binaries/Binary1021/Drexel%202.pdf (Aufruf: 4.10.2006)

Drinkhut, V.: Evaluierung der Ausbildungsplatzprogramme Ost 2002 – 2004: Explorative Interviews. Bericht. Bonn, August 2006

Drinkhut, V.; Schlottau, W.: Ausbildungspartnerschaften fördern die Einführung (neu) geordneter Berufe. Ergebnisse aus Fallstudien in innovativen Branchen. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 4/2006, S. 16 - 20

Eberhard, V.: Das Konzept der Ausbildungsreife - ein ungeklärtes Konstrukt im Spannungsfeld unterschiedlicher Interessen. Ergebnisse aus dem BIBB. Wissenschaftliche Diskussionspapiere Nr. 83 (2006)

Ehrke, M.: Modularisierung contra Beruflichkeit. IG Metall Vorstand Frankfurt a.M., Oktober 2003. ULR: http://web.web.uni-oldenburg.de/symposium/files/literatur/IGM_Modularisierung.pdf

Ehrke, M.: Kurzkommentar zur Vorlage Euler/Severing: Flexible Ausbildungswege. 19.9.2006

Ermischer, I.; Neufeldt, M.: Untersuchung der Erwerbsverläufe von jungen Fachkräften im Anschluss an die berufliche Erstausbildung – eine Untersuchung des Verbleibs von Jugendlichen nach einer staatlich geförderten Berufsausbildung. Abschlussbericht. Institut für Wirtschafts- und Sozialforschung Chemnitz e.V. WISOC. März 2001

Euler, D. (Hrsg.): Handbuch der Lernortkooperation. Band 1: theoretische Fundierungen. Bielefeld 2004

Euler, D.: Zwischen Engagement und Exkulpation - über die (fehlenden) Bedingungen einer Lernortkooperation. In: Holz, Rauner, Walden (Hrsg.): Ansätze und Beispiele der Lernortkooperation. Berichte zur beruflichen Bildung. Heft 226. Bielefeld 1998, S. 63 - 77

Euler, D.; Berger, K. u.a.: Kooperation der Lernorte im dualen System der Berufsbildung. Bericht über eine Auswertung von Modellversuchen. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung Heft 73. Hrsg.: BLK Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und zur Forschungsförderung. Bonn 1999

Euler, D.; Severing, E.: Flexible Ausbildungswege in der Berufsbildung. Nürnberg, St. Gallen: September 2006

Felfe, J.; Liepmann, D.: Evaluation des Kooperativen Modells. Abschlussbericht. Ergebnisse der Befragungen und Verbleibsanalysen in den Erhebungszeiträumen 2000 - 2003. Hrsg.: Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Frauen des Landes Brandenburg. Potsdam März 2004

Gericke, T.: Duale Ausbildung für Benachteiligte. Eine Untersuchung zur Kooperation von Jugendsozialarbeit und Betrieben. Übergänge in Arbeit, Band 3. Deutsches Jugendinstitut. München 2003

Grünert, H.: Zukunftsaussichten ostdeutscher Bildungsträger. In: Berger, Grünert (in Vorbereitung)

Grünert, H.; Wiekert, I.: Ostdeutschland als Labor zur Weiterentwicklung des dualen Systems der Berufsbildung? In: Jacob, Kupka (Hg.): Perspektiven des Berufskonzepts. Die Bedeutung des Berufs für Ausbildung und Arbeitsmarkt. (Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung; BeitrAB 297): Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Nürnberg 2005, S. 123-142

Hild, P.; Mohri, M. Schnabel, A.: Wirtschaftsnahe Ausbildungsförderung: „Gemeinschaftsinitiative Sachsen“. Implementation, Programmwirkungen, Nebeneffekte. Evaluation im Auftrag des Sächsischen Staatsministeriums für Wirtschaft und Arbeit. Berichte des ISO 56. ISO Institut zur Erforschung sozialer Chancen. Köln 1998

IG Metall: Modularisierung zerstört Strukturen ohne bessere aufzubauen. Frankfurt im November 2006

Kutscha, G.: „Lernorte“ oder die Umwelt, mit der wir leben. Zur Kritik der Lernortforschung in der Berufspädagogik und Rekonzeptualisierung aus ökologischer Sicht. In: Kath, Spöttl, Zebisch (Hrsg.): Problematik der Lernorte - Rechnereinsatz im Unterricht - CNC-Technik in der beruflichen Bildung. Schriftenreihe: Diskussionsfeld technische Ausbildung Band 1. Alsbach 1985, S. 53 - 64

Kutscha, G.: Gestaltung von Vielfalt und Pluralität als Modernisierungsaufgabe der Aus- und Weiterbildung in Deutschland und im Hinblick auf die Entwicklungen in der Europäischen Union. In: Expertisen für ein Berliner Memorandum zur Modernisierung der Beruflichen Bildung. Berlin 1999, S. 101 -125

Münch, J.: Die Pluralität der Lernorte als Optimierungsparadigma. In: Pätzold, Walden 1995, S. 95 - 106

Münch, J.; Müller, H.-J.; Oesterle, H.; Scholz, F.: Interdependenz von Lernort-Kombinationen und Output-Qualitäten betrieblicher Berufsausbildung in ausgewählten Berufen. Darmstadt 1981

Pätzold, G.; Walden, G. (Hrsg.): Lernorte im dualen System der Berufsbildung. Berichte zur beruflichen Bildung Heft 177. Bundesinstitut für Berufsbildung. Der Generalsekretär. Bielefeld 1995

Pätzold, G.; Walden, G. (Hrsg.): Lernortkooperation - Stand und Perspektiven. Berichte zur beruflichen Bildung Heft 225. Bundesinstitut für Berufsbildung. Der Generalsekretär. Bielefeld 1999

Rauner, F.: Betriebliche Arbeitsprozesse als Gegenstand beruflicher Bildung. Wohin soll sich das System entwickeln? Wo liegen die Blockaden einer Berufsbildungsreform, die Perspektiven für alle Jugendlichen bietet? In: Der berufliche Bildungsweg, Heft 9, 2004, S. 3 - 12

Schlottau, W.: Verbundausbildung sichert hochwertige Ausbildungsplätze. In: Verbundausbildung: Organisationsformen - Förderung - Praxisbeispiele – Rechtsfragen / Bundesinstitut für Berufsbildung [Hrsg.]. - Bonn, 2003. (Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB). ULR: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/pr_pr-material_2003_verbundausbildung.pdf

Schlottau, W.: Selbstfinanzierte Verbünde als Modelle konjunkturunabhängiger Ausbildung. Ergebnisse aus Fallstudien erfolgreicher Ausbildungsverbünde, In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 3/2004, S. 32 - 35

Seeber, S.; Buer, van J.: Qualitätssicherung in der Verbundausbildung – Rahmendaten und ausgewählte Befunde eines empirischen Evaluationsprojektes. In: Berger, Walden 2003, S. 103 - 121

Schnur, P.; Zika, G.: Projektion des Arbeitskräftebedarfs bis 2020. Nur zögerliche Besserung am deutschen Arbeitsmarkt. IAB Kurzbericht Ausgabe Nr. 12 / 27.7.2005

Solga, H.: Ohne Abschluss in die Bildungsgesellschaft. Die Erwerbschancen gering qualifizierter Personen aus soziologischer und ökonomischer Perspektive. Opladen 2005

Spence, A. M.: Market Signaling. Informational Transfer in Hiring and Related Screening Processes. Cambridge 1974

Steiner, C.: Von Problemfällen und Hoffnungsträgern. Integrationsprobleme ostdeutscher Jugendlicher an der 2. Schwelle. In: Berger, Grünert (in Vorbereitung)

Troltsch, K. ; Krekel, E. M.: Zwischen Skylla und Charybdis. Möglichkeiten und Grenzen einer Erhöhung betrieblicher Ausbildungskapazitäten. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis BWP Sonderdruck: Jugendliche in Ausbildung! 2006, S. 16 - 21

Ulrich, J. G.; Eberhard, V.; Krewerth, A.: Die Entwicklung auf dem Ausbildungsmarkt von 1992 bis 2005. In: Ulrich, Eberhard, Krewerth (Hrsg.): Mangelware Lehrstelle. Zur aktuellen Lage der Ausbildungsplatzbewerber in Deutschland. Berichte zur beruflichen Bildung Heft 279. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bielefeld 2006, S.5 - 28

Walden, G.: Lernortkooperation und Ausbildungspartnerschaften. In: Rauner (Hg.): Handbuch Berufsbildungsforschung. Bielefeld 2006, S. 255 - 262

Walden, G.: Lernortkooperation und zukünftige Anforderungen an das duale System der Berufsausbildung. In: Pätzold, Walden 1999, S. 64 - 82

Weiß, R.: Beruflichkeit und Modularisierung schließen sich nicht aus: Die Alpenländer machen es vor! In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis Heft 4/2006, S. 3 - 4

Wiekert, I.: Wild blühende Landschaften? Strukturelle Merkmale der ostdeutschen Bildungsträgerlandschaft. In: Berger, Grünert (in Vorbereitung)

Wilbers, K.: Zur Gestaltung regionaler Berufsbildungsnetzwerke. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 99. Band, Heft 1. Stuttgart 2003, 61 - 106

Zimmer, G: Lernortkonkurrenz statt Lernortkooperation! Multimediales Lernen führt die Berufsschule in die Krise - Neue Formen der Zusammenarbeit zwischen Betrieb und Berufsschule sind gefragt. In: Pätzold, Walden 1995, S. 329 - 344

Zimmer, G.: „Wir haben die Pflicht zur Ausbildung!“ - Notwendigkeiten einer zweiten Modernisierung der Berufsbildung. In: Zimmer, G. (Hrsg.): Zukunft der Berufsaus-

bildung. Zweite Modernisierung der Berufsbildung unter Beteiligung der beruflichen Vollzeitschulen. Bielefeld 2001, S. 7 - 48

Zimmermann, H. (Hrsg.): Kooperative Berufsausbildung in der Benachteiligtenförderung. Ein Ansatz zur Verzahnung außerbetrieblicher und betrieblicher Berufsausbildung. Berichte zur beruflichen Bildung Heft 266. Bielefeld 2004

Zlatkin-Troitschanskaia, O.: Kooperation zwischen Ausbildungsinstitutionen und Lernorten in der beruflichen Bildung - eine multidisziplinäre Betrachtung. In: bildungsforschung, Jahrgang 2, 2005 Ausgabe 1, URL: http://www.bildungsforschung.org/Archiv/2005-01/kooperation/document_view?format=print (Stand 14.11.2006)

Projekt-Nr.: 2.1.205

1. Titel: Betriebliche Personalbedarfsdeckung im Fachkräftebereich wachsender Beschäftigungsfelder

2. Forschungsbegründende Angaben

Problemdarstellung

Für Betriebe in dynamisch wachsenden Beschäftigungsfeldern wird die Erzeugung und Nutzung ihrer Wissens- und Kompetenzpotenziale immer wichtiger. Sie benötigen in besonderem Maße eine flexible Personalbeschaffung sowie gezielt ausgerichtete Maßnahmen zur Personalentwicklung und Qualifizierung, entweder weil sie kurzfristig erhöhten Fachkräftebedarf haben, oder weil sie Qualifikationen nachfragen, die es noch nicht am Markt gibt. Sie sind darauf angewiesen, qualifiziertes Personal möglichst schnell rekrutieren oder vorhandene Fachkräfte zeitnah qualifizieren zu können. Nur so können sie sich auf rasch ändernde Arbeitsanforderungen und Qualifikationsbedarfe angesichts der hohen Innovationsdynamik und erhöhter Ansprüche seitens der Kunden und Märkte einstellen. Dies wird besonders in jenen Beschäftigungsfeldern deutlich, in denen technische Entwicklungen erst dann zum Tragen kommen, wenn vielfältige Fähigkeiten existieren, diese Neuerungen auch anzuwenden.

Wachsende Beschäftigungsbereiche finden sich vor allem im Bereich der unternehmensnahen Dienstleistungen, insbesondere bei wissensintensiven Zuliefer- und Dienstleistungsunternehmen, die durch innovativen Einsatz neuer Materialien, Produkte und Verfahren spezifische Sach- und Dienstleistungskombinationen (Messtechnikunternehmen, Softwareentwickler, Consultingunternehmen, Unternehmen in der Medienbranche) zu einer integralen Qualität verbinden. Ebenso gehören zu den wachstums- und wissensintensiven Bereichen die Biotechnologie, Nanotechnologie und die Mikrosystemtechnik, bei denen davon ausgegangen wird, dass sie über aktuell unausgeschöpfte Potenziale für Unternehmensentwicklungen verfügen.

In welcher Weise gerade Betriebe wachsender Beschäftigungsbereiche Kompetenzengpässe überwinden, und welche Rolle dabei der betrieblichen Bildungsarbeit zukommt, ist bislang kaum untersucht. Vermutet werden kann bislang, dass es sich um einen qualitativen Fachkräftebedarf handelt, da in wachstumsintensiven Branchen wie der Biotechnologie ein spezifischer Mangel im Fachkräftebereich herrscht (Kerka et al. 2006). Dies betrifft die Ebene der qualifizierten Facharbeit und gerade die mittlere Tätigkeitsebene, die zwischen betrieblicher Ausbildung und akademischer Ausbildung sich durch fundiertes theoretisches Wissen und einen ausgeprägten praktischen Erfahrungshintergrund konstituiert. Dies ist in

klassischen Industriebetrieben die Ebene der Techniker/Technikerinnen und Meister/Meisterinnen, die über eine gestufte Qualifizierung in diese mittlere Tätigkeitsebene hineinentwickelt wurde. In modernen wissensintensiven Dienstleistungs- und Hochtechnologiebetrieben fehlt diese Ebene jedoch offensichtlich.

Das Rekrutierungsverhalten von Betrieben für qualifizierte Facharbeit und für die mittlere Tätigkeitsebene scheint sehr heterogen zu sein. Neben Fachkräften aus teils fremden Berufen, die in Betrieben weitergebildet werden, finden sich Studienabbrecher/ Studienabbrecherinnen und im Prozess der Arbeit angelernte Hochschulabsolventen/ Hochschulabsolventinnen. Nach welchen Mustern Rekrutierungs- und Personalentwicklungsstrategien gestaltet werden können, die auf der beruflichen Aus- und Weiterbildung aufbauen, ist bislang nicht systematisch untersucht worden. Vergleichbare Untersuchungen aus herkömmlichen Beschäftigungsfeldern können hierzu nur bedingt Aufschluss geben. Die Gründe liegen einerseits in den heterogenen betrieblichen Strukturen und Beschäftigungsverhältnissen, die für diese Bereiche typisch sind. Neben etablierten Unternehmen, die ihre betrieblichen Strukturen hinsichtlich neuer Produkt- und Dienstleistungsangebote umstellen und neu ausrichten, finden sich Betriebe, die sich durch Ausgründungen aus etablierten Unternehmen gebildet haben, sowie vorwiegend neugegründete Betriebe mit kleinbetrieblichen Strukturen, die eine Chance sehen, sich auf neuen Produktions- und Dienstleistungsmärkten zu behaupten. Andererseits weisen wachsende Beschäftigungsbereiche auch in Bezug auf Beschäftigungsformen einige Besonderheiten auf. Es finden sich vermehrt flexible Formen wie Leiharbeit, befristete Arbeitsverhältnisse, geringfügige Beschäftigung, temporäre vertragliche Arbeitsverhältnisse mit Selbstständigen. Strukturelle Unterschiede zwischen Betrieben, z. B. beruhend auf Arbeitsformen, Unternehmensgröße, Marktposition, Unternehmensgeschichte, Anteilen betriebspezifischer Qualifikationen und Kompetenzen sowie der Stabilität von Beschäftigungsverhältnissen (vgl. Bosch 2000, 2002/2003) sind wichtige Bestimmungsfaktoren, die neben anderen erschlossen und in die Untersuchung systematisch einbezogen werden müssen.

Unklar ist, ob die herkömmlichen Formen der Bedarfsdeckung und Bildungsarbeit für Betriebe in wachsenden Beschäftigungsfeldern künftig noch angesichts der genannten Anforderungen tragfähig sind. Es stellt sich die Frage, welche neuen Formen Betriebe heute erproben. Personalbeschaffung und Entwicklung sind dabei in der strategischen Qualifikationsbedarfsdeckung der Unternehmen eng miteinander verbunden. Ausbildung, Weiterbildung und externe Rekrutierung sind Strategieoptionen der Unternehmen, die einzeln oder in Kombination verfolgt werden können. Sie müssen aber auch deshalb in einem systematischen Zusammenhang gesehen werden, weil sie alle von bildungspolitischen Maßnahmen auf der Makroebene beeinflusst werden.

Hier setzt das geplante Projekt an. Durch die Untersuchung des betrieblichen Personalbedarfsdeckungsverhaltens sollen wichtige Erkenntnisse für die Früherkennungs- und für die Qualifikationsforschung gewonnen werden. Die so gewonnenen Erkenntnisse zu vorgefundenen Mustern der Personalbedarfsdeckung erschließen somit wichtige betriebliche Rahmenbedingungen für die Einführung, Akzeptanz und Weiterentwicklung beruflicher Aus- und Weiterbildungskonzepte. Sie vermitteln weiterhin Einsichten darüber, wie die Betriebe beispielsweise auf veränderte oder neue Qualifikationsanforderungen reagieren, ob sie neue Strategien des betrieblichen Wissens- und Kompetenzaufbaus einsetzen und welcher Stellenwert der eigenen Ausbildung oder einer geregelten Fortbildung insbesondere auch im Vergleich zu hochschulischen Bildungsgängen und Abschlüssen wie etwa dem Bachelor in diesem Kontext zukommt.

Die Projektergebnisse werden zur empirischen Fundierung der berufsbildungspolitischen Debatte über die Attraktivität des dualen Systems der Berufsbildung insbesondere in zukunftsträchtigen Beschäftigungsfeldern der Wissens- und Dienstleistungsökonomie bei-

tragen. Diese Bereiche gelten als eine wichtige Bewährungsprobe für die Zukunftsfähigkeit des dualen Systems. Dabei wird angenommen, dass sich Tätigkeitstypen und Wissensformen in diesen Bereichen gegenüber der industriellen Produktion so verändern, dass die Gefahr gesehen wird, dass die Berufsbildung mit ihrer Bindung an die arbeitsintegrierte Vermittlung von Kompetenzen und Erfahrungswissen gegenüber der höheren Allgemein- und wissenschaftlichen Bildung mit ihrem Schwerpunkt in der Vermittlung von systematischem Wissen immer weiter ins Hintertreffen gerät. Dies zeige sich in der Rekrutierungspraxis von Unternehmen, die in Positionen, auf denen früher dual ausgebildete Fachkräfte eingesetzt wurden, zunehmend Hochschul- und Fachhochschulabsolventen einstellen. Es betrifft vor allem die mittlere Qualifizierungsebene, auf der eine Konkurrenz zwischen dual Ausgebildeten und Hochschulabsolventen/Hochschulabsolventinnen mit Bachelorabschlüssen zu erwarten ist. (vgl. Baethge, Solga, Wieck, 2007, S. 74/75) Wenn dies zutrifft, dann besteht die Gefahr, dass die etablierten Entwicklungs- und Aufstiegswege in der qualifizierten Facharbeit verschwinden. Das duale System der Berufsausbildung würde in jenen zukunftsträchtigen Bereichen gar nicht zum Tragen kommen oder auf die Erstausbildung beschränkt bleiben. Es sind aber insbesondere die Entwicklungs- und Aufstiegswege im dualen System, die traditionell einen wesentlichen Faktor seines Erfolgs ausgemacht haben und die in wachsenden Bereichen insbesondere in der Dienstleistungswirtschaft offensichtlich bislang nicht ausreichend berücksichtigt werden.

Forschungsstand

Im Kontext der Forschung zur betrieblichen Personalbedarfsdeckung wird das Beziehungsgeflecht von Berufsbildung und Beschäftigung thematisiert. Dabei steht die Frage im Vordergrund, welche Anforderungen das Beschäftigungssystem an die Qualifikationen und Kompetenzen der Arbeitskräfte und an das System der beruflichen Qualifizierung stellt.

So waren seit den 1980er Jahren im Rahmen arbeitsmarktorientierter und (betriebs)soziologischer Ansätze in der Qualifikationsforschung betriebliche Arbeitskräftestrategien Gegenstand von Untersuchungen. Eine Reihe von Forschungsarbeiten basiert auf Konzepten der segmentationstheoretischen Arbeitsmarktforschung. Von Lutz, Sengenberger 1974; Lutz 1987 wurden für den bundesdeutschen Arbeitsmarkt idealtypisch drei Abstimmungsstrategien abgeleitet und diskutiert, durch die Betriebe eine Abstimmung zwischen ihrem Qualifikationsbedarf und den verfügbaren Qualifikationspotenzialen vornehmen (vgl. Lutz 1987): Diesen Strategien wurden theoretische und empirische Analysen zum betrieblichen Qualifizierungs- und Weiterbildungsverhalten zugrunde gelegt (vgl. exemplarisch Bäumer 1999; Hövels 1998; van der Krogt, van Onna 1992; Rodehuth 1999; Windolf, Hohn 1984; Rubelt, Windolf 1986) sowie Studien zum organisationalen Lernen (Pawlowsky 1992, 1996; Hanft 1998).

Auch die Untersuchungen zu veränderten Facharbeiterprofilen und Zugangschancen zu mittleren Aufstiegspositionen für Fachkräfte im gewerblich-technischen Bereich sind hier einzuordnen (vgl. Drexel et al. 1992; Jansen et al. 1998). Sie thematisierten den Wandel herkömmlicher beruflicher Muster von beruflicher Bildung und Arbeit, die lange Zeit die Rekrutierung und Beschäftigungspolitik der Unternehmen in der industriellen Produktion geprägt haben.

Schließlich sind die Personalbedarfsdeckung und darauf bezogene betriebliche Strategien ein breites Untersuchungsfeld der personalwirtschaftlichen Forschung und der Managementforschung**.** Für die Personalarbeit im Unternehmen wird seit den 1980er Jahren eine Umorientierung aufgrund des gestiegenen externen und internen Problemdrucks (veränderte Märkte, beschleunigte Produkt- und Verfahrensinnovationen) gefordert. Damit wird eine strategische, antizipative Ausrichtung als Gestaltungsfaktor zukünftiger Unternehmensentwicklung verbunden. Zentrale Problemfelder werden in der Aus- und Weiterbildung, in der Personalentwicklung, der Pflege des internen Arbeitsmarktes, der Personalstruktur und der

Anreizgestaltung gesehen (vgl. Arnold, Bloh 2006; Backes-Gellner et al. 2000; Ridder et.al. 2001; Sattelberger 1996; Ulrich 1999; Wunderer, von Arx 2002).

Auch in der Früherkennungsforschung des BIBB nehmen die Vorgänge der Personalbedarfsdeckung eine wichtige Rolle ein. So werden Stellenausschreibungen als Ausdruck einer Qualifikationsnachfrage der Betriebe analysiert. Durch anschließende Befragungen der inserierenden Betriebe wird ein Abgleich der betrieblichen Qualifikationsanforderungen mit den tatsächlichen Qualifikationsprofilen der Bewerber und Bewerberinnen vorgenommen und die bei der Stellenbesetzung zugrunde gelegten Auswahlkriterien der Betriebe untersucht. So können Diskrepanzen zwischen der betrieblichen Qualifikationsnachfrage und den verfügbaren Qualifikationsprofilen der Bewerber und Bewerberinnen festgestellt und die von Betrieben unterlegten Kriterien bei der Personalauswahl zugänglich gemacht werden (vgl. Dietzen, Kloas 1999; Hall 2004).

Die Bestimmungsfaktoren und Möglichkeiten betrieblicher Personalbedarfsdeckung sind in bisherigen Arbeiten der Qualifikationsforschung sowie der personalwirtschaftlichen Forschung empirisch eher wenig abgesichert (Pawlowsky 1992; Ridder et al. 2001). Neben dem zentralen Einfluss, den die Arbeitsorganisation ausübt, kristallisiert sich ein Bündel von folgenden Faktoren heraus: Wettbewerbsstärke, Unternehmensgröße, Grad der Spezialisierung und Dezentralisierung, Fluktuationsquote bei den Beschäftigten, Arbeitskräfteangebot am externen Arbeitsmarkt, tarifliche Regelungen, betriebliche Arbeitsbeziehungen, Stellung und Einfluss von Personalverantwortlichen, Anteile betriebsspezifischer Kompetenzen und Technikeinsatz (vgl. hierzu Rodehuth 1999, 174; Lutz, Wiener 2005).

Forschungsbedarf besteht besonders für dynamische und wachsende Beschäftigungsbereiche. Hier müssen Betriebe vielfach erst eine stabile Markt- und Wettbewerbsfähigkeit aufbauen. Zudem gibt es eine Vielzahl junger Betriebe, die über keine oder wenig Erfahrungen und Tradition in der beruflichen Aus- und Weiterbildung sowie Kompetenzentwicklung verfügen. Unklar ist, wie diese Unternehmen heute ihren Qualifikationsbedarf decken und welche strategischen Überlegungen die beteiligten Akteure zu Grunde legen. Für die Arbeitsformen und das Human-Ressource Management von Kleinstunternehmen in wissensintensiven Bereichen liegt eine erste empirische Studie vor (vgl. Reichwald et al. 2004).

Die geplante Untersuchung schließt auch an frühere Studien des BIBB an. Untersucht wurden bisher zum einen Rekrutierungsvorgänge, Substitutions- und Konkurrenzbeziehungen auf dem mittleren Qualifikationsniveau in der industriellen Produktion (Jansen et al. 1998) sowie die Implikationen betrieblicher Lern- und Innovationsstrategien für Bildungs- und Personalentwicklungsprozesse von Betrieben (vgl. Dybowski et al. 1999). In dem Projekt „Ausbildungsmöglichkeiten in wachsenden Dienstleistungsbereichen“ wurde der Frage nachgegangen, wie in Dienstleistungsbereichen neue Betriebe für die Ausbildung gewonnen werden können und welche Konsequenzen für berufliche Bildungsstrategien aus der zunehmenden Bedeutung von Dienstleistungstätigkeiten in allen Wirtschaftssektoren zu ziehen sind (vgl. Schöngen 2002; Baumeister, Westhoff 2002). Welche Faktoren die Ausbildungsentscheidung von Betrieben beeinflussen, war eine zentrale Forschungsfrage des Projektes „Wege und Instrumente zur Stabilisierung der betrieblichen Ausbildungsbeteiligung“. Die Ergebnisse legen eine Reihe entscheidungsrelevanter Gründe und Hindernisse offen, die einer betrieblichen Ausbildungsbeteiligung zugrunde liegen und die wichtige Rückschlüsse auf Rekrutierungs- und Personalstrategien der Betriebe zulassen (vgl. Troltsch, Krekel 2006).

Theoretische Basis

Grundsätzlich sind für die Themenstellung des Projektes Theorien aus der Personalwirtschaft und Ökonomie, Organisations- und der Qualifikationsforschung relevant. Zu diesen

gehören die Transaktionskostentheorie, die Humankapitaltheorie, institutionalistische Ansätze sowie arbeitsmarkt- und betriebsoziologische Ansätze (einen Überblick zu den personalpolitisch relevanten Theorieansätzen bieten Martin, Nienhüser 1998). Unsere Suchstrategien richten sich zunächst auf diese Theorien, eine Nutzung und Anbindung kann erst im weiteren Verlauf des Forschungsprozesses erarbeitet werden.

Für die Entwicklung des Forschungskonzeptes ist vor allem der arbeitsmarkt- und betriebssoziologisch orientierte Ansatz des Münchner Instituts für Sozialforschung (Lutz 1987; Sengenberger 1987) zugrunde gelegt worden. Dessen Erweiterungen und Aktualisierungen durch neuere Ansätze aus der Arbeits- und Personalökonomik (Köhler, Preisendörfer 1989; Alewell 1993; Backes-Gellner et al. 2001; Struck et. al 2006) werden im Forschungsprozess weiterhin berücksichtigt werden.

Die zentrale theoretische Annahme des Segmentationsansatzes beinhaltet, dass die primäre Ursache von Arbeitsmarktsegmentation durch eine Dominanz einzelbetrieblicher Rekrutierungs- und Beschäftigungsstrategien im Arbeitsmarktgeschehen liegt und verantwortlich für eine Dreiteilung des Arbeitsmarkts in ein betriebsinternes, ein (berufs-)fachliches und in ein unstrukturiertes Segment (vgl. Sengenberger 1987; Lutz 1987) ist.

Das unstrukturierte Segment, auch als „offener oder externer oder Jedermann-Teilarbeitsmarkt“ bezeichnet, stellt dabei eine Art Restkategorie dar, weil es all jene Arbeitskräfte umfasst, die zu den beiden anderen Teilmärkten keinen Zugang gefunden haben. Hier werden lediglich unspezifische Qualifikationen gesucht und geboten, d.h. Arbeitskräfte mit generellen Mindestfähigkeiten wie einem gewissen Maß an körperlicher und geistiger Leistungsfähigkeit werden auf Arbeitsplätzen mit geringen Qualifikationsanforderungen eingesetzt.

Berufliche oder branchenspezifische Qualifikationen werden über den berufs-fachlichen Teilarbeitsmarkt vermittelt. Zutrittsvoraussetzung bildet ein Qualifikationsnachweis z.B. in Form eines Berufsabschlusses oder eines Hochschulabschlusses. Idealtypischer Weise korrespondieren die Struktur der Arbeitsplätze und die Qualifikationsanforderungen der Betriebe mit den Berufsbildern oder sind im Idealfall sogar deckungsgleich.

Der betriebsinterne Teilarbeitsmarkt zielt darauf ab, durch betriebsspezifische Qualifizierung und damit verbundener betriebsspezifischer Spezialisierung des Arbeitsvermögens die zwischenbetriebliche Mobilität zu erschweren, die Konkurrenz mit anderen Arbeitsnachfragern zu vermeiden, Ausbildungsinvestitionen nicht zu verlieren und die arbeitsorganisatorischen und motivationalen Vorteile erhöhter Betriebsbindung zu nutzen. Die Zugangsvoraussetzung bzw. Zutrittsbeschränkung des betrieblichen Teilarbeitsmarktes heißt: Betriebszugehörigkeit. Sie bezeichnet eine hohe wechselseitige Bindung zwischen dem jeweiligen Betrieb und dem Arbeitnehmer. Interne Arbeitsmärkte sind im Ergebnis als Ausdruck einer betrieblichen Arbeitskräftestrategie zu interpretieren, die durch das Interesse an langfristiger Nutzung von Arbeitskraft bedingt ist.

Aus diesen Teilarbeitsmärkten leitet Lutz idealtypisch drei betriebliche Strategien ab, durch die Unternehmen eine Abstimmung zwischen ihrem Qualifikationsbedarf und den verfügbaren Qualifikationspotenzialen vornehmen: (1) eine anforderungsreduzierende Arbeitsorganisation, (2) eine Rekrutierung auf externen Arbeitsmärkten und (3) eine interne Qualifizierung/Weiterbildung (vgl. Lutz 1987). Sie werden der vorgesehenen empirischen Erhebung und Analyse als Grundvarianten der betrieblichen Bedarfsdeckung mit Erweiterungen zugrunde gelegt.

Des weiteren sollen empirisch fundierte Weiterentwicklungen des Segmentationsansatzes wie das Konzept des Betrieblichen Beschäftigungs-Sub-Systems (BBSS) im Forschungsprozess berücksichtigt werden (vgl. Struck et al. 2006).

BBSS sind in dieser Konzeption sozioökonomische Räume innerhalb von Unternehmen, die sich über Konflikt- und Aushandlungsprozesse zwischen Management und Beschäftigtengruppen konstituieren. Dabei handelt es sich sowohl um Arbeitsplätze und um Arbeitskräfte, die sich nach ‚innen' (gegenüber anderen Arbeitsbereichen) und nach ‚außen' (gegenüber den überbetrieblichen Arbeitsmärkten) durch unterschiedliche Niveaus der Schließung abgrenzen. Die BBSS verfügen über unterschiedliche Regeln und Strukturmuster in der Verteilung, Qualifikation und Gratifikation. Unternehmen besitzen meist mehrere verschiedene BBSS, welche an verschiedene überbetriebliche Teilarbeitsmärkte und Arbeitsmarktsegmente angeschlossen sind.

Die empirischen Analysen von Struck et al. (2006) bestätigen den Grundgedanken des Münchner Segmentationsansatzes, insbesondere der dort zugrunde gelegten Grundmatrix von internen und externen sowie primären und sekundären Arbeitsmärkten. Demnach finden sich im Unternehmen Arbeitsplätze, die durch langfristige Beschäftigung gekennzeichnet sind und damit vom externen Markt abgekoppelt werden (geschlossene BBSS). Hier sind Qualifikationen und Gratifikationen stark vom Unternehmen geprägt. In einer anderen Gruppe von BBSS dominiert eine zeitlich begrenzte Beschäftigung. Qualifikationen und Gratifikationen werden eher vom externen Markt beeinflusst (offene BBSS). Offene und geschlossene BBSS zeichnen sich zudem durch eine vertikale Dimension, nach Lohnniveau und Beschäftigungsrisiken bei Arbeitsplatzverlust aus. Primäre BBSS zeichnen sich durch durchschnittliche bis überdurchschnittliche Einkommen und Beschäftigungssicherheit aus, sekundäre durch niedrige Einkommen und hohe Beschäftigungsrisiken.

Ergänzungen gegenüber der traditionellen Segmentationstheorie werden vor allem darin gesehen, dass Betriebe nicht als Ganzes Teilarbeitsmärkten zugeschlagen werden können, da sie mit verschiedenen BBSS an unterschiedliche überbetriebliche Teilarbeitsmärkte angeschlossen sind. Auch zeigen Struck et al. 2006, dass die Koppelung von Qualifikationstypen mit Teilarbeitsmärkten heute nicht mehr funktioniert, da offene BBSS in externen Arbeitsmärkten sowohl durch berufsfachliche und akademische Qualifikationsprofile als auch durch tätigkeitsbasierte Anlernqualifikationen gekennzeichnet sind. Umgekehrt sind in sekundären BBSS nicht nur einfache Basisqualifikationen zu finden, sondern auch berufsfachlich Qualifizierte und Akademiker/Akademikerinnen. Erwartet werden kann, dass diese Ausdifferenzierungen wesentlich dazu beitragen können, die vermutlich heterogenen Formen der Personalbedarfsdeckung von Unternehmen in wachsenden Beschäftigungsfeldern zu erfassen und einzuordnen.

Forschungsziele

Wesentliches Ziel dieses Forschungsprojekts ist eine empirisch gestützte Bestandsaufnahme von Formen der Personalbedarfsdeckung im Fachkräftebereich und der dafür zugrunde liegenden Entscheidungsprozesse, die heute in Unternehmen wachsender Beschäftigungsfelder praktiziert werden. Darauf aufbauend sollen Möglichkeiten für die Einführung, Förderung und die Gestaltung beruflicher Aus- und Weiterbildung sowie Kompetenzentwicklung in diesen Bereichen ausgelotet werden. Die Ergebnisse geben Hinweise auf die Attraktivität des dualen Systems für wachsende Beschäftigungsbereiche und sollen für die ordnungsbezogene Qualifikationsforschung und die Ordnungsarbeit im BIBB aufbereitet und verfügbar gemacht werden.

Zunächst geht es um eine Erfassung von Unterschieden betrieblicher Personalbedarfsdeckung sowie deren Bestimmungsfaktoren. Auf dieser Analyse basierend soll eine Typologie betrieblichen Verhaltens erstellt werden. Anschließend soll untersucht werden, welchen Einfluss betriebliche Personaldeckungsstrategien auf die Ausbildungsbereitschaft und die Ge-staltung der Aus- und Weiterbildung nehmen. Dies beinhaltet auch eine Analyse der für wachsende Beschäftigungsbereiche bedeutsamen informellen Formen der Weiterbildung

sowie betrieblichen Möglichkeiten des Kompetenz- und Wissensaufbaus. Darüber hinaus soll untersucht werden, ob Betriebe hierbei an Formen der geregelten Weiterbildung anknüpfen und in welcher Weise eine Anschlussfähigkeit der beruflichen Weiterbildung zu der in den Betrieben beobachtbaren Gestaltung von Entwicklungs- und Aufstiegsmöglichkeiten besteht oder hergestellt werden kann. Besonders beleuchtet werden soll, wie durch überbetriebliche Rekrutierungsmuster und Personalstrategien Konkurrenzen und Substitutionen zwischen Ausbildungs- und Weiterbildungsgängen (z.B. duale Ausbildung vs. schulische und hochschulische Ausbildung, hochschulische Ausbildung vs. duale hochschulische Ausbildung, berufliche Fort- und Weiterbildung vs. hochschulische Ausbildung) begünstigt und ausgelöst werden.

Forschungsfragen

Im Mittelpunkt der zu leistenden Forschungsarbeit stehen folgende Fragenkomplexe:

F 1 Welche betrieblichen Muster der Personalbedarfsdeckung lassen sich in den gewählten Untersuchungsfeldern identifizieren? In welcher Weise konstituieren sie betriebliche Teilarbeitsmärkte und wie sind diese an überbetriebliche Teilarbeitsmärkte und Arbeitsmarktsegmente hinsichtlich der Qualifikationen angeschlossen? Wie sind die Muster der Personalbedarfsdeckung in die Unternehmensstrategie eingebettet, insbesondere in Konzepte des Wissensmanagements und der Kompetenzentwicklung im Unternehmen? Wie verändern sich die Konzepte und Strategien im Zeitverlauf und von welchen Faktoren ist dies abhängig?

F 2 Welchen Stellenwert und welche Funktion haben die eigene Ausbildung sowie die geregelte und ungeregelte Fortbildung für die Personalbedarfsdeckung und die Kompetenzentwicklung der Unternehmen neben anderen Formen der Personalbeschaffung? Gibt es typische Unterschiede zwischen Produktions- und Dienstleistungsbereich sowie zwischen Betrieben, besonders jenen mit bereits etablierten beruflichen Strukturen und „jungen“ Betrieben? Was sind die wesentlichen Einflussfaktoren?

F3 In welcher Weise werden über die jeweiligen Muster der Personalbedarfsdeckung und des Rekrutierungsverhaltens mögliche Konkurrenzbeziehungen und Substitutionen alternativer Bildungsgänge (z.B. duale Ausbildung vs. schulische und hochschulische Ausbildung, hochschulische Ausbildung vs. duale hochschulische Ausbildung) und Abschlüsse wie dem Bachelor begünstigt oder verhindert? Für welche Arten von Facharbeit sind Konkurrenzen feststellbar?

F 4 Welchen Stellenwert bei der Personalbedarfsdeckung haben bestimmte Aus- und Weiterbildungsberufe? Welche Aus- und Weiterbildungsberufe sind hinsichtlich betrieblicher Erfordernisse anschlussfähig und warum?

Aus diesen Forschungsfragen lassen sich exemplarisch folgende Hypothesen ableiten, die im Forschungsprozess noch weiter ausdifferenziert werden sollen:

Zentrale Forschungshypothesen

H 1 Betriebe - und insbesondere junge Betriebe - in wachsenden Beschäftigungsbereichen unterliegen einer erhöhten Dynamik der zeitnahen Rekrutierung und Qualifizierung und nutzen deshalb ein breites Spektrum der Personalbedarfsdeckung.

H 2 Die Reaktion auf veränderten Qualifizierungsbedarf der Unternehmen und daran geknüpfter Personalbedarfsdeckung ist abhängig von der bisherigen Rekrutierungs- und Qualifizierungspraxis der Unternehmen.

H 3 Personalauswahl- und Personalentwicklungsaktivitäten lösen sich von einem eng gefassten Matching Konzept zwischen Stellenanforderungs- und Fähigkeitsprofil einer Arbeitskraft und wenden sich stärker entwicklungsorientierten Personaleinsatzkonzepten zu.

H 4 Eigene Aus- und Weiterbildungsaktivitäten steigern den Erfolg der betrieblichen Personalbedarfsdeckung über den externen Arbeitsmarkt.

H5 Die Ausdifferenzierung der mittleren Tätigkeitsebene in wachsenden Beschäftigungsfeldern geht einher mit einer starken Herausbildung betriebsspezifischer Entwicklungs- und Aufstiegswege zu Lasten traditioneller Fort- und Aufstiegswege.

Inhaltliche Komponenten des Untersuchungskonzeptes
Mit dem Begriff der Personalbedarfsdeckung werden im folgenden vorrangig die eigentlichen Rekrutierungsvorgänge und Personalentwicklungsstrategien als auch die Vorstellungen der Unternehmen zum Qualifizierungsverhalten in den Blick genommen.

Die zu untersuchenden Rekrutierungs- und Personalentwicklungsstrategien sowie Entscheidungsprozesse sollen sich vorrangig auf die qualifizierte Facharbeit sowie auf mittlere Tätigkeitsebenen als die zu untersuchenden Qualifikationssegmente beziehen. Das Vorgehen bezieht die Berufsebene mit ein, geht jedoch darüber hinaus, da zu vermuten ist, dass insbesondere junge Unternehmen sowie Unternehmen mit kaum oder wenig ausgeprägten Berufsbildungstraditionen Personalbedarfsdeckungsstrategien wählen, die Seiteneinsteiger/ Seiteneinsteigerinnen (z. B. durch Beschäftigung von Studienabbrechern/ Studienabbrecherinnen oder Arbeitskräften mit einer fachfremden Berufsausbildung sowie formal höhere Qualifikationsstufen (akademische Ausbildungen) und die damit verbundenen Personalentwicklungsprozesse berücksichtigen bzw. bevorzugen.

Bei der Auswahl der Untersuchungsbereiche werden folgende Überlegungen zugrunde gelegt.

Da es für den Begriff „Beschäftigungsfeld“ keine anerkannte bzw. eingeführte Definition gibt, wird im Hinblick auf das Ziel dieses Forschungsprojekts, die Attraktivität des dualen Systems für wachsende Beschäftigungsbereiche auszuloten, die Verwendung des Begriffs in doppelter Hinsicht für zweckmäßig erachtet: Beschäftigungsfeld als Wirtschaftszweig und Beschäftigungsfeld als ausgeübte Berufstätigkeit. Dadurch ist es möglich, Branchen- und Tätigkeitseffekte für die Beschäftigtenentwicklung getrennt zu beschreiben.

Bei „wachsenden“ Branchen ist der Blick darauf zu richten, welche Tätigkeiten dort zunehmen und inwieweit diese beruflich verfasst sind. Bei Tätigkeiten, die unabhängig von der Branche eine überdurchschnittliche Beschäftigtenentwicklung aufweisen, ist zu prüfen, inwieweit sich berufliche Abgrenzungen verändern und die Zugänge in diese Tätigkeiten beruflich organisiert sind.

Wachsende Beschäftigungsfelder werden hier empirisch bestimmt auf Basis der günstiger als im Durchschnitt verlaufenen Entwicklung der sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung. Die Bestimmung wachsender Beschäftigungsfelder basiert auf Daten von Entwicklungen in der Vergangenheit. Eine Beharrlichkeit struktureller Trends muss damit unterstellt werden.

Eine Beschränkung auf sozialversicherungspflichtig Beschäftigte liegt nahe, da diese die Bezugsgröße für die duale berufliche Bildung bilden. Aus pragmatischen Gründen wird auf eine Bestimmung der Beschäftigtenzunahme nach Vollzeitäquivalenten verzichtet. Sowohl bei den Wirtschaftszweigen als auch bei den Berufstätigkeiten soll eine Bestimmung der wachsenden Segmente auf der Ebene der dreistelligen Systematikpositionen der Systematik der Wirtschaftszweige einerseits und der Erwerbstätigkeiten andererseits erfolgen. Dies gewährleistet eine hinreichende wirtschaftsfachliche bzw. berufliche Homogenität und Besetzung.

Als Rahmen einer differenzierten Erfassung betrieblicher Personalbedarfsdeckungsstrategien werden folgende grundsätzliche Varianten der Qualifikationsbedarfsdeckung, die sich am betriebszentrierten Segmentationsansatz des Münchner Instituts für sozialwissenschaftliche Forschung orientieren, unterschieden. Sie können sich sowohl auf die Erstausbildung als auch auf die Weiterbildung beziehen:

1. Interne Bedarfsdeckung durch betriebliche Erstausbildung und betriebliche Weiterbildung
2. Externe Bedarfsdeckung durch Rekrutierung von Arbeitskräften unterschiedlicher formaler Ausgangsqualifikationen in Form von einschlägigen oder fachfremden Abschlüssen bzw. akademischen Abschlüssen in Form eines Bachelor-, Master-, Magister oder Diplomabschlusses, sowie die Deckung von gestiegenen Qualifikationsanforderungen über den externen Arbeitsmarkt
3. Anforderungsreduzierende Strategie über die Vertiefung der Arbeitsteilung und Standardisierung von Arbeitsabläufen. Diese Strategie basiert auf einer Reduzierung des Qualifikationsbedarfes, indem über die Veränderungen Aufgabenzuschnitte reduziert werden, so dass entweder an- und ungelernte Arbeitskräfte die Tätigkeiten ausführen können. [61]
4. Intermediäre Qualifikationsbedarfsdeckung über (kooperative) Aus- und Weiterbildung im Netzwerkverbund von Unternehmen und netzwerkbasierte Personaleinsatzstrategien.

Schließlich sind verschiedene Varianten der Personaleinsatzstrategie in die Untersuchung einzubeziehen. Personaleinsatzstrategien orientieren sich traditionell an Stellenbeschreibungen und daran ausgerichteten Besetzungen, die auf eine möglichst starke Passung zwischen Anforderungen und Fähigkeiten abzielen. Seit einigen Jahren sind aber auch potenzialorientierte Personaleinsatzkonzepte in der Diskussion, die vor allem als gruppen- und teamorientierte Unternehmens- und Arbeitsorganisationen eine Alternative zu traditionellen Strategien darstellen, da sie ausgehend vom Kompetenzprofil einzelner Arbeitskräfte ein Gesamtkompetenzprofil von Gruppen formen, die kollektiv an Problemlösungen arbeiten. Damit können Potenziale besser ausgeschöpft, aber auch Defizite über kollektive Ansätze ausgeglichen werden.

Weiterhin sind verschiedene Kompetenzfacetten im Zusammenhang mit dem qualitativen Personalbedarf zu analysieren. So kann sich die Definition des qualitativen Personalbedarfes an formalen Abschlüssen orientieren. Dies ist insbesondere dann der Fall, wenn sich die Betriebe an Stellenbeschreibungen orientieren. Die Abschlüsse sind dann entsprechend der Stellenbeschreibungen einzuordnen. Für wachsende Beschäftigungsbereiche insbesondere in wissensintensiven Bereichen ist aber anzunehmen, dass unterschiedliche formale Voraussetzungen bei Stellenbesetzungen in Betracht kommen und dass Bedarfe nicht notwendigerweise aus Stellenbeschreibungen abgeleitet werden. Dies sind wichtige Gründe, warum die Untersuchung eine darüber hinausgehende Auseinandersetzung mit den von Betrieben gewünschten Kompetenzprofilen erforderlich macht. Hierbei geht es um die Auseinandersetzung mit fachlichen, methodischen, sozialen und selbstregulativen Kompe-

[61] Diese, nach dem Segmentationsansatz von Lutz und Sengenberger klassische Variante, die vor allem für tayloristische Arbeitsorganisationen galt, gewinnt in der neueren Diskussion zu Standardisierungstendenzen in ganzheitlichen Produktionssystemen und Dienstleistungsbereichen wieder an Gewicht. Demnach führen Standardisierungstendenzen einerseits zu verminderten fachlichen Qualifikationsanforderungen. Unter Bedingungen prozessorientierter Arbeits- und Unternehmenskonzepte sowie Qualitäts- und Controllingsystemen werden den Beschäftigten jedoch anspruchsvolle Qualifikationen und Kompetenzen in Bezug auf methodische, persönliche und soziale Kompetenzen abgefordert, die weit über die Anforderungsprofile von Einfacharbeitsplätzen und Anlerntätigkeiten hinausgehen. Diese Anforderungen führen zu heterogenen Personalbedarfen, die durch das betriebliche Personalmanagement und die betrieblichen Rekrutierungsstrategien austariert werden müssen. (vgl. Baethge 2001; Lacher 2006; Jürgens 2006; Voswinkel 2000)

tenzen, die von qualitativen Fachkräften verlangt werden. Eine detaillierte Analyse der Kompetenzprofile gibt Hinweise auf den betrieblichen Qualifikationsbedarf, vor allem auf die dynamischen Aspekte und wie Betriebe die an sich rasch wandelnden Anforderungen antizipieren.

Eng verbunden mit der Erfassung von Unterschieden betrieblicher Personalbedarfsdeckung ist die Untersuchung der betrieblichen Bestimmungsgründe von Personal- und Rekrutierungsstrategien. Als zentrale Faktoren sind vor allem die Arbeits- und Unternehmensorganisation zu nennen, die Personalbedarfsdeckungsstrategien beeinflussen. Daneben sind Marktposition, Unternehmensgröße, Grad der Spezialisierung und Dezentralisierung, Fluktuationsquote bei den Beschäftigten, Arbeitskräfteangebot am externen Arbeitsmarkt, tarifliche Regelungen, Stellung und Einfluss von Personalverantwortlichen, Anteile betriebsspezifischer Kompetenzen und Technikeinsatz wichtige Faktoren, die in der Untersuchung berücksichtigt werden müssen. Darüber hinaus spielen offensichtlich Pfadabhängigkeiten von Unternehmen eine entscheidende Rolle für die Rekrutierungs- und Entwicklungsaktivitäten der Unternehmen (vgl. Schreyögg et al. 2003).

Schließlich sind innerbetriebliche Bestimmungsfaktoren und Einflüsse zu benennen, die das Personalbedarfsdeckungsverhalten der Unternehmen beeinflussen. Das Zusammenspiel verschiedener betrieblicher Akteure, ihre Einstellungen und Spannungsverhältnisse in Bereichen der strategischen Unternehmensführung, des Personalmanagements und der Personalentwicklung sowie in der Aus- und Weiterbildung spielen eine wesentliche Rolle, die in der Untersuchung berücksichtigt werden soll (vgl. hierzu Brandl 2005; Wilkens 2004).

Die Untersuchung berücksichtigt besonders Beschäftigungsbereiche mit etablierten beruflichen Strukturen und solchen, in denen kaum oder keine beruflichen Aus- und Weiterbildungsstrukturen existieren. Die Festlegung der Untersuchungsbereiche erfolgt auf der Basis des quantitativen Beschäftigungszuwachses von sozialversicherungspflichtigen Beschäftigten in Wirtschafts- und Tätigkeitsbereichen (Beschäftigtenstichprobe) (vgl. ausführlich in Pkt. 2 „Inhaltliche Komponenten des Untersuchungskonzeptes“).

Transfer

Neben der auf die Wissenschaftsgemeinde bezogenen Veröffentlichungsarbeit richten sich die Ergebnisse des Projekts besonders an die BIBB-Kollegen/Kolleginnen und Experten/Expertinnen in der Ordnungsarbeit sowie in der Früherkennungs- und Qualifikationsforschung. Angestrebt ist ein projektbegleitender Erfahrungsaustausch im BIBB sowie mit externen Kollegen/Kolleginnen der Qualifikations- und Früherkennungsforschung, vorrangig aus Instituten des FreQuenz-Netzwerks. Auch sollen Kontakte zur Deutschen Gesellschaft für Personalführung (DGFP) intensiviert sowie die aus einem abgeschlossenen Forschungsprojekt bestehenden Kontakte zur Organisations- und Personalentwicklungsberatung genutzt werden. Vorgesehen sind hierfür ergebnisorientierte Workshops und Fachtagungen, die die Einbeziehung und diskursive Rückkoppelung der Ergebnisse mit den am Forschungsprozess Beteiligten aus den Unternehmen ermöglichen.

3. Begründete Zuordnung zu den Forschungsschwerpunkten

Das Projekt ist im Forschungsschwerpunkt 1 „Ausbildungsmarkt und Beschäftigungssystem“ angesiedelt. Zum einen wird es einen qualitativen wie quantitativen empirischen Beitrag zur Bestimmung der Gründe betrieblichen Ausbildungsverhaltens in wachsenden Beschäftigungsfeldern liefern. Zum anderen wird erforscht, in welcher Weise Qualifikationsprofile in wachsenden Beschäftigungsfeldern sich ändern und wie sich dies auf die Personalbedarfsdeckungsstrategien dieser Unternehmen auswirkt. Die Ergebnisse versprechen so auch Aufschlüsse darüber, welche Möglichkeiten es gibt, Unternehmen mit

kaum oder gar nicht vorhandenen beruflichen Strukturen an eine Berufsausbildung heranzuführen.

4. Konkretisierung des Vorgehens

Forschungsmethoden und Untersuchungsverlauf
Die Umsetzung folgt dem methodologischen Ansatz der Triangulation von empirischer Analyse und einschlägiger theoretischer Ansätze und arbeitet mit drei empirischen Zugängen: Hierbei handelt es sich um 1. explorative Experteninterviews bzw. vertiefende qualitative Betriebsfallstudien, 2. statistische Sekundäranalysen auf der Basis Beschäftigtenstatistik der Bundesagentur für Arbeit, IAB-Betriebspanel, Referenzbetriebssystem des Bundesinstituts und 3. um eine standardisierte Betriebsbefragung in ausgewählten Branchen wachsender Beschäftigungsfelder.

Das Forschungsprojekt ist in mehreren Phasen angelegt. Der Untersuchungsansatz verbindet die spezifischen Vorzüge von qualitativen und quantitativen Forschungsmethoden wie folgt:

Phase 1: Exploration
Sichtung und Aufbereitung relevanter Forschungsliteratur und empirischer Studien zur Personalbedarfsdeckung von Unternehmen im Fachkräftebereich bezüglich projektbezogener Fragestellungen und zur Entwicklung der Erhebungsinstrumente. Sekundärstatistische Analyse vorliegender Datensätze aus dem IAB-Betriebspanel und dem Referenzbetriebssystem (RBS) des Bundesinstituts sowie Durchführung von Experteninterviews zur induktiven Entwicklung zu prüfender Thesen.

Des weiteren sollen fortlaufend die Ergebnisse des BMBF-Forschungsprojektes „Untersuchung des Rekrutierungsverhaltens von Unternehmen aus dem wissensintensiven Dienstleistungsbereich sowie von Unternehmen mit wissensintensiven Tätigkeitsfeldern“ (Projekttitel) im Rahmen der Berufsbildungsforschungsinitiative aufgenommen und im Hinblick auf eine vertiefende Analyse ausgewertet werden.

Die Interviews bzw. die Gruppendiskussion dienen dazu, die verschiedenen Dimensionen des Untersuchungsgegenstandes abzugrenzen und näher zu präzisieren, sowie zentrale Forschungshypothesen weiter zu differenzieren, um das Vorgehen und die zu entwickelnden Instrumente für die weiteren Erhebungsschritte erfahrungsgestützt zu optimieren. Im Anschluss werden die im explorativen Prozess ermittelten Relevanzen und möglichen Wirkungszusammenhänge zu einem quantitativen Erhebungsinstrument strukturiert, das ausgewählten Hypothesen und detaillierten Forschungsfragen indikatorengestützt nachgeht.

Vorgesehen sind 10 bis 15 leitfadengestützte und thematisch strukturierte Interviews sowie eine Gruppendiskussion mit Experten/innen aus der Wissenschaft (Berufsbildung. Personalwirtschaft/Organisations- und Qualifikationsforschung) und der Betriebspraxis (Experten/ Expertinnen aus ausgewählten Unternehmens- und Berufsverbänden, Organisations- und Personalentwickler, betriebliche Personalverantwortliche), die einen spezifischen Feldzugang zu den für das Projekt relevanten Untersuchungsfeldern besitzen.

Folgende Aspekte werden dabei angesprochen:

- Branchen und/oder Tätigkeitsfeld bezogene Trends der Veränderungen von Arbeitsorganisation und Markt- bzw. Branchendynamik
- Muster von Unternehmens- und Beschäftigtenstrukturen
- quantitative und qualitative Personalengpässe

- Rekrutierungsbedarfe und Rekrutierungswege
- zukünftiger Personal- und Qualifikationsbedarf
- Ausbildungsaktivitäten im Zeitverlauf
- Entwicklungen von Trends der formellen und informellen Weiterbildung
- Erfahrungen mit unterschiedlichen Beschäftigten und Qualifikationsgruppen
- Einstellungsmuster wichtiger Akteure der betrieblichen Personalpolitik
- Kongruenz zwischen betrieblichen Bedarfen und Rekrutierungsstrategien zu den verfügbaren Qualifikations- und Berufsstrukturen (Mismatch-Probleme)
- Erwartungen an Bildungsinstitutionen und die Berufsbildungspolitik
- relevante Forschungsfragen, Forschungskonzepte und Theoriezugänge

Die Interviews mit den Experten/Expertinnen werden teils von der Projektgruppe teils von einem externen Auftragnehmer oder einer Auftragnehmerin leitfadengestützt und offen durchgeführt und vollständig aufgezeichnet. Die Inhalte werden mit Hilfe der Audioaufnahme paraphrasiert sowie in für die Thematik repräsentativen Ausschnitten transkribiert und anschließend einer qualitativen Inhaltsanalyse unterzogen.

Phase 2: Quantitative Betriebsbefragung von Verantwortlichen in Unternehmen wachsender Beschäftigungsfelder

Mit Hilfe der quantitativen Betriebsbefragung sollen insbesondere die Fragenkomplexe 2 und 3 beantwortet werden. Sie betreffen zum einen den Zusammenhang zwischen den betrieblichen Personalrekrutierungsmustern, dem Grad der Deckung ihres Fachkräftebedarfs nach Qualifikationen/Berufen und der Beschäftigtenentwicklung des Betriebes. Zum anderen thematisieren sie die möglichen Konkurrenzbeziehungen und Substitutionen zwischen Bildungsgängen und Abschlüssen in der Facharbeit.

Als Datenquelle ist die Beschäftigtenstatistik der Bundesagentur für Arbeit vorgesehen, da sie repräsentative empirische Daten sowohl nach Wirtschaftszweigen als auch nach ausgeübten Tätigkeiten in langen Zeitreihen verfügbar macht.

Für eine schriftliche Betriebsbefragung werden in einem ersten Schritt Strukturinformationen zu den beiden Grundgesamtheiten ermittelt:

Dies erfolgt auf der Basis von:

1. Wirtschaftsgruppen (Dreisteller) mit überdurchschnittlicher Beschäftigtenentwicklung in den letzten zehn Jahren (Zahl der Betriebe und Zahl der Beschäftigten nach fünf Betriebsgrößenklassen: 1-9, 10-49, 50-249, 250-999, 1000 und mehr Beschäftigte) und der Befragung einer repräsentativen Zahl von Betrieben der ermittelten Branchen
2. Berufsordnungen (Dreisteller) mit überdurchschnittlicher Beschäftigtenentwicklung in den letzten zehn Jahren durch Befragung einer repräsentativen Zahl von Betrieben, die Beschäftigte der Berufsordnungen mit überdurchschnittlicher Beschäftigtenentwicklung aufweisen.

Die Stichprobenziehung erfolgt unter folgenden Gesichtspunkten:
Branchen, die im Vergleich zu 1999 mit Stand 30.06.2006 ein Beschäftigungswachstum aufweisen, gibt es auf der Ebene der Dreisteller (WZ 2003) der Wirtschaftszweigsystematik 65. Untersucht werden sollen hiervon ca. 30 Branchen, die zusammen nicht ganz 90% des gesamten Beschäftigungszuwachses auf sich vereinigen. Diese Branchen setzen sich zusammen aus je 15 Branchen mit dem höchsten absoluten Beschäftigungszuwachs (Schwergewichte) und 15 Branchen mit dem relativ höchsten Beschäftigungszuwachs im Vergleich

zum Stand von 1999 (Senkrechtstarter).
Aufgrund der stark schwankenden Beschäftigtenzahl der einzelnen Branchen (zwischen 1,8 Mio. und 4.000) ist eine disproportional nach Branchen und zwei Betriebsgrößen geschichtete Bruttostichprobe von ca. 10.000 Betrieben vorgesehen. Realisiert werden soll ein Nettorücklauf von 2.000-2.500 auswertbaren Datensätzen.

Bei diesem Design ist davon auszugehen, dass in der Stichprobe jeweils Betriebe mit zunehmender und abnehmender Beschäftigtenentwicklung sein werden. Auf diese Weise lässt sich dann prüfen, ob sich etwa die Gruppen hinsichtlich der qualifikatorischen Gegebenheiten unterscheiden. Weiterhin ist beabsichtigt, Vergleichsgruppen mit Betrieben zu bilden, die über eine Ausbildungstradition verfügen und solchen ohne oder wenig Ausbildungserfahrung.

Phase 3: Fallstudien in Unternehmen
Im Rahmen der dritten Phase sollen ca. 5-8 qualitative Betriebsfallstudien in den ausgewählten Untersuchungsbereichen mittels Experteninterviews und Dokumentenanalyse durchgeführt werden. Die Fallstudien sollen insbesondere dazu dienen, den Fragekomplex 1 zu beantworten sowie Ergebnisse aus der quantitativen Betriebsbefragung zu vertiefen bzw. hierin aufgeworfenen Fragen nachzugehen. Erhoben werden sollen auch Erfahrungen und Einschätzungen der in der Personal- und Bildungsarbeit tätigen Akteure zum Qualifizierungsverhalten und dem Rekrutierungsgeschehen in Unternehmen wachsender Beschäftigungsfelder.

Die Fallstudienunternehmen sollen aus der Beschäftigtenstichprobe identifiziert werden. Beteiligungsinteresse und Eignung für ein Sampling sollen über eine telefonische Befragung geklärt werden.

Die Vorgehensweise bei der Erhebung folgt zunächst den Grundzügen der Grounded Theory (GT) (Strauss, Corbin 1998), und einer für diese Forschungsstrategie typischen Verwendung vergleichender Analysemethoden in der Datengewinnung und -analyse. Charakteristisch für die GT ist der Prozesscharakter: Datenerhebungsanalyse und Theoriebildung fallen in einem zeitlich, thematisch und forschungspraktisch integrierten Prozess zusammen. Entsprechend basiert die Auswahl der Betriebsfälle auf einem theoretischen Sampling. Hier wird so vorgegangen, dass zunächst auf der Basis der Fragestellungen und der Abgrenzung des Untersuchungsbereiches Daten aus einem oder mehreren als typisch angesehenen Fällen erhoben werden. Die Auswahl der Fälle kann dabei auf Ähnlichkeitsprinzipien und/oder Kontrastprinzipien beruhen. Eine begrenzte Anzahl der Fallstudien wird durchgeführt und ausgewertet, um entsprechend der Ergebnisse weitere Fälle theoriebasiert hinzuzuziehen, bis eine theoretische Sättigung erreicht wird.

Bei der Auswahl der Unternehmen sind folgende wesentliche Dimensionen relevant, die im Forschungsprozess jedoch erweitert werden können:

- Größe des Unternehmens: Klein- und Mittelbetriebe (KMU) vs. Großbetriebe;
- Beschäftigungsverhältnisse: Anteil fester Beschäftigungsverhältnisse vs. Anteil flexibler Beschäftigungsverhältnisse;
- Berufsbildungstraditionen: Ausbildungsbetriebe vs. nicht ausbildende Betriebe;
- Arbeitsorganisation: hoher vs. niedriger Grad der Arbeitsteilung und Standardisierungsvorgaben;
- Kontinuität der Leistungserstellung: hohe vs. niedrige;
- betriebsspezifische Kompetenzen: hoher vs. niedriger Anteil;
- regionales Netzwerk: vorhanden vs. nicht vorhanden

Es wird angestrebt, in den Untersuchungsbetrieben jeweils drei leitfadengestützte Interviews mit einer jeweiligen Länge von ca. 60 Minuten mit unterschiedlichen Akteuren in der betrieblichen Personalpolitik durchzuführen. Fragen können sich entsprechend der unterschiedlichen Positionen und Rollen der Akteure im Unternehmen auf folgende Punkte beziehen:

1. Strategisches Management/ Geschäftsführung:

- markt- und branchenbezogene Anforderungen kennzeichnend für das Unternehmen
- Rolle und Entwicklungsperspektiven der Wachstumsfelder im Unternehmen
- Vorbereitung der Führungskräfte auf den Einsatz von Fachkräften in wachsenden Bereichen
- Entwicklungsfähigkeit des Unternehmens durch die Personalsituation bzw. durch das Arbeitskräfteangebot
- Bindung des betrieblichen Personalmanagements an strategische Unternehmensführung

2. Operative Führungskraft

- Arbeitsorganisation
- Entwicklung der Arbeits-, Qualifikations- und Kompetenzanforderungen
- Verhältnis formaler Qualifikationen zu informell erworbenen Kompetenzen
- Erfahrungen mit Beschäftigten unterschiedlicher Bildungsgänge (berufliche Ausbildung und Hochschulausbildung)

3. Personalmanagement

- Personaleinsatzstrategien
- Rekrutierungswege (-kanäle)
- Verknüpfung von Rekrutierung, Personalentwicklung und Arbeitsorganisation
- Organisation und Erfahrungen aus Rekrutierungsprozessen (Verantwortlichkeiten, Abstimmungsprozesse)
- Betriebliche Konventionen der Leistungsbewertung und der internen Kommunikation (Formen der Anerkennung der Leistung, Partizipation, Beteiligungsmodelle, Formen des Wissensmanagements, Transparenz der Unternehmensdaten und Ziele etc.)
- Vorstellungen eines „impliziten Vertrages“ bei den Mitarbeitern
- Rolle der betrieblichen Qualifizierung für die Personalbedarfsdeckung
- Kongruenz betrieblicher Bedarfe und Rekrutierungsstrategien zu den verfügbaren Qualifikations- und Berufsstrukturen; erkennbare Mismatch-Probleme
- Zukünftige Personalbedarfe und Ansätze vorausschauender Personalplanung

Die Interviews im Rahmen der Fallstudien werden von der Projektgruppe zusammen mit einem externen Auftragnehmer oder einer Auftragnehmerin leitfadengestützt und offen durchgeführt, vollständig aufgezeichnet und transkribiert. Das Material wird im Zuge der Auswertung zu Betriebsfallstudien entsprechend der erkenntnisleitenden Fragestellungen sukzessive verdichtet. Die Fallstudien zu den Einzelbetrieben werden im Rahmen der weiteren Analyse einem systematischen Fallvergleich und einer empirisch begründeten Typenbildung (Yin 1989; Kluge 1999) zugeführt.

Phase 4: Transfer

In der letzten Phase ist die Durchführung eines Transfer-Workshops geplant. Er dient der Rückkoppelung und Evaluation zentraler Projektergebnisse und einer weiteren Qualitäts-

sicherung der Forschungsergebnisse im Dialog mit am Forschungsprozess beteiligten betrieblichen Entscheidungsträgern und Experten aus dem Untersuchungsfeld.

Als Input für den Workshop sollen aus den Prämissen des Forschungsprojektes sowie auf der Basis der Ergebnisse und des Fallstudienmaterials Thesen entwickelt werden. Sie sollen sich auf mögliche Entwicklungslinien in der Personalbedarfsdeckung von Betrieben und mögliche Rückwirkungen auf die berufliche Bildung der nächsten 5-6 Jahre beziehen, die eine vertiefende Interpretation der makrostatistischen Analysen ermöglichen.

Kontinuierliche Qualitätssicherung des Forschungsprozesses

Erstmalig soll in diesem Projekt eine methodische Projektbegleitung der Forschungsarbeit durch eine/n, in qualitativen Methoden ausgewiesene/n Expertin/Experte eingesetzt werden. Diese/r soll durch Beratung zur Anwendung geeigneter methodischer Strategien und der Supervision der einzelnen Erhebungs- und Auswertungsschritte zur kontinuierlichen Verbesserung der Forschungsarbeit beitragen.

Projektbeirat
Ein Projektbeirat ist nicht vorgesehen, allerdings soll die vom BIBB aufgebaute Expertengruppe von Organisations- und Personalentwicklungsberatern durch Workshops kontinuierlich in den Forschungsprozess mit einbezogen werden. Die Reflexion der Forschungsergebnisse vor dem Hintergrund der Praxiserfahrungen der Organisations- und Personalentwicklungsberater/Personalberaterinnen dient einer weiteren Qualitätssicherung des Forschungsprozesses.

Dienstleistungen Dritter
Ein Teil der Interviews aus Phase 1, wie etwa die Hälfte der Interviews im Rahmen der Betriebsfallstudien sowie deren gesamte Transkription wird in Kooperation mit einem Fremdauftragnehmer/Fremdauftragsnehmerin durchgeführt.

Ebenso soll die oben angesprochene methodische Begleitung von einem externen Auftragnehmer oder einer Auftragsnehmerin durchgeführt werden.

Bei der quantitativen Erhebung erfolgt die Instrumenten- und Fragebogenentwicklung und Stichprobenziehung durch die Projektgruppe, die Durchführung durch einen Auftragnehmer oder Auftragnehmerin.

Kooperationen
Eine bereits aufgebaute Kooperation besteht zu dem BMBF-Forschungsprojekt „Untersuchung des Rekrutierungsverhaltens von Unternehmen aus dem wissensintensiven Dienstleistungsbereich sowie von Unternehmen mit wissensintensiven Tätigkeitsfeldern“ (Projekttitel) im Rahmen der Berufsbildungsforschungsinitiative. Für wissensintensive Bereiche, die zu den wachstumsintensiven Beschäftigungsfeldern gehören, werden in diesem BMBF-Projekt über eine qualitative Erhebung 20 Unternehmensbefragungen zum betrieblichen Rekrutierungsverhalten und zur Personalentwicklung erhoben. Beide Projekte werden sich in ihren jeweiligen Forschungsaufgaben aufeinander komplementär beziehen. Da die BMBF Studie mit einem zeitlichen Vorlauf gegenüber dem BIBB-Projekt durchgeführt wird, wird das BIBB für die Konzeption der quantitativen Erhebung in Phase 2 erste Ergebnisse aus dem BMBF-Projekt nutzen können.

Laufzeiten/Zeitrahmen/Zwischenbericht

Laufzeit: III/2007 bis II/2010

Zwischenbericht I/2009

Projektmitarbeiter/-innen:

Dietzen, Dr. Agnes; Bahl, Anke; Dorsch-Schweizer, Marlies; Herget, Hermann; Leppelmeier, Ingrid; Schade, Hans-Joachim

Literaturhinweise

Alewell, Dorothea (1993): Interne Arbeitsmärkte: Eine informationsökonomische Analyse, Hamburg.

Arnold, Rolf; Bloh, Egon (2006): Grundlagen der Personalentwicklung im lernenden Unternehmen - Einführung und Überblick. In: Dieselben (Hrsg.): Personalentwicklung im lernenden Unternehmen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 5-40.

Backes-Gellner, Uschi et al. (2000): Wettbewerbsfaktor Fachkräfte: Rekrutierungschancen und –probleme von Kleinen und Mittleren Unternehmen. Wiesbaden: Gabler.

Backes-Gellner, Uschi et. al (2001): Personalökonomik: Fortgeschrittene Anwendung für das Management. Stuttgart: Schäffel-Poeschel.

Baethge, Martin (2001a): Zwischen Individualisierung und Standardisierung: zur Qualifikationsentwicklung in den Dienstleistungsberufen. In: Dostal, Werner; Kupka, Peter (Hrsg.): Globalisierung, veränderte Arbeitsorganisation und Berufswandel, Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 240, Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit, Nürnberg, S.27–45.

Baethge, Martin (2001b): Qualifikationsentwicklung im Dienstleistungssektor. In: Baethge Martin; Wilkens, Ingrid (Hrsg.): Die große Hoffnung für das 21. Jahrhundert? Perspektiven und Strategien für die Entwicklung der Dienstleistungsbeschäftigung. Opladen: Leske+Budrich, S. 85–107.

Baethge, Martin; Solga, Heike; Wiek, Markus (2007): Berufsbildung im Umbruch. Signale eines überfälligen Aufbruchs. Berlin: Friedrich Ebert Stiftung.

Baumeister, Hella; Westhoff, Gisela (2002): Betriebliche Ausbildung als Strategie gegen Fachkräftemangel in neuen Dienstleistungsbereichen. In: BWP 31, Heft 1, S. 12-16.

Bäumer, Jens (1999): Weiterbildungsmanagement: eine empirische Analyse deutscher Unternehmen. München und Mering: Rainer Hampp Verlag.

Becker, Manfred; Rother, Gabriele (2003): Personalwirtschaft in der Unternehmenstransformation. Stabilitas et Mutabilitas. München und Mering: Rainer Hampp Verlag.

Becker, Manfred (2006): Werte-Wandel in turbulenter Zeit. Wertorientierte Personalarbeit im Transformationsprozess der Erwartungen, Systeme und Instrumente. 1. Auflage. München und Mering: Rainer Hampp Verlag.

Bittner, Susanne; Schietinger, Marc; Schroth, Jochen; Weinkopf, Claudia (2000/2001): Call Center – Entwicklungsstand und Perspektiven. Eine Literaturanalyse. Projektbericht des Instituts Arbeit und Technik.

Bosch, Gerhard (2000): Arbeitszeit, Arbeitsorganisation und Qualifikation. In: Personalführung 10, S. 52-60.

Bosch, Gerhard (2000): Entgrenzung der Erwerbsarbeit – Lösen sich die Grenzen zwischen Erwerbs- und Nichterwerbsarbeit auf? In: Minssen, Heiner (Hrsg.): Begrenzte Entgrenzungen. Wandlungen von Organisation und Arbeit. Berlin: edition sigma Rainer Bohn Verlag. S. 249-268.

Bosch, Gerhard (2002/2003): Das Normalarbeitsverhältnis in der Informationsgesellschaft. In: Institut für Arbeit und Technik: Jahrbuch 2002/2003, Gelsenkirchen, S. 11-24.

Brandl, Julia (2005): Die Legitimität von Personalabteilungen. Band 22. München und Mering: Rainer Hampp Verlag.

Dietzen, Agnes; Kloas, Peter (1999): Stellenanzeigenanalyse - eine effektive Methode zur Früherkennung des Qualifikationsbedarfs. In: Alex, Laszlo; Bau, Henning (Hrsg.): Wandel beruflicher Anforderungen. Der Beitrag des BIBB zum Aufbau eines Früherkennungssystems Qualifikationsentwicklung. Bielefeld: Bertelsmann. S. 13-32.

Dietzen, Agnes (2005): Organisation und Kompetenz. Neue Lern- und Kompetenzanforderungen in organisatorischen Veränderungsprozessen und ihre „Bearbeitung“ durch Unternehmen. In: Dietzen, Agnes; Latniak, Erich; Selle, Bernd: Beraterwissen und Qualifikationsentwicklung. Zur Konstitution von Kompetenzanforderungen und Qualifikationen in Betrieben (Hrsg.): Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn, Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S.23-64.

Döhl, Volker; Deiß, Manfred (2002): Strategien überbetrieblicher Personalflexibilisierung (Hrsg): Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Drexel, Ingrid (1992): Das Ende des Facharbeiteraufstiegs? Neue mittlere Bildungs- und Karrierewege in Deutschland und Frankreich - ein Vergleich. Frankfurt/Main, New York: Campus Verlag.

Dybowski, Gisela et al. (1999): Betriebliche Innovations- und Lernstrategien: Implikationen für berufliche Bildungs- und betriebliche Personalentwicklungsprozesse. Bundesinstitut für Berufsbildung. Der Generalsekretär (Hrsg.). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Faust, Michael; Funder, Maria; Moldaschl, Manfred (2005): Die „Organisation“ der Arbeit, Band 1, 1. Auflage. München und Mering: Rainer Hampp Verlag.

Hall, Anja (2004): Trends der Qualifikationsentwicklung im Berufsfeld Finanzdienstleistung. Ergebnisse einer Stellenanzeigenanalyse und einer Befragung der inserierenden Betriebe. Bielefeld: Bertelsmann.

Hanft, Anke (1998): Personalentwicklung zwischen Weiterbildung und organisationalem Lernen. Eine strukturationstheoretische und machtpolitische Analyse der Implementierung von PE-Bereichen. München und Mering: Rainer Hampp Verlag.

Holtgrewe, Ursula; Kerst, Christian (2002). Call Center: Die Institutionalisierung von Flexibilität. In: Industrielle Beziehungen. Zeitschrift für Arbeit, Organisation und Management. München und Mering: Rainer Hampp Verlag. S. 186-208.

Hövels, Ben. (1998) Qualification and labour markets. Institutionalisation and individualisation. In: Key Qualifications in work and education. Ed. by Nijhof, W. J. and Streumer, S.51-61. Dordrecht, The Netherlands: P. J. N. Kluwer Academic Publishers.

Jansen, Rolf; Hecker, Oskar; Scholz, Dietrich (Hrsg.) (1998): Facharbeiteraufstieg in der Sackgasse?: Entwicklungen und Perspektiven auf der mittleren Qualifikationsebene. Bielefeld: Bertelsmann.

Jürgens, Ulrich (2006): Weltweite Trends in der Arbeitsorganisation. In: Clement, Ute; Lacher Michael (Hrsg.): Produktionssysteme und Kompetenzerwerb. Zu den Veränderungen moderner Arbeitsorganisation und ihre Auswirkungen auf die berufliche Bildung. Stuttgart: Franz Steiner Verlag. S. 15-31.

Kerka, Friedrich; Kriegsmann Bernd; Sieger, Cristina (2006): Der Mangel an Umsetzungskompetenzen behindert Innovationen in der Biotechnologie In: BWP, Heft 4, S.11f

Kluge, Susann (1999): Empirisch begründete Typenbildung. Zur Konstruktion von Typen und Typologien in der qualitativen Sozialforschung. Opladen: Leske+Budrich.

Köhler, Christoph; Preisendörfer, Peter (Hrsg.) (1989): Betrieblicher Arbeitsmarkt im Umbruch – Analysen zur Mobilität, Segmentation und Dynamik in einem Großbetrieb. Frankfurt a.M./New York: Campus Verlag.

Kroght van der, Fred, J.; Onna van, Ben (1992): Qualifizieren in verschiedenen Organisationstypen. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Bd. 88, Heft 7, S. 549-560.

Lacher, Michael (2006): Ganzheitliche Produktionssysteme, Kompetenzerwerb und berufliche Bildung. In: Clement, Ute; Lacher Michael (Hrsg.): Produktionssysteme und Kompetenzerwerb. Zu den Veränderungen moderner Arbeitsorganisation und ihre Auswirkungen auf die berufliche Bildung. Stuttgart: Franz Steiner Verlag. S. 73-93.

Lutz, Burkart; Sengenberger, Walter (1974): Arbeitsmarktstruktur und öffentliche Arbeitsmarktpolitik. Göttingen.

Lutz, Burkart (1987): Arbeitsmarktstruktur und betriebliche Arbeitskräftestrategie. Eine theoretisch-historische Skizze zur Entstehung betriebszentrierter Arbeitsmarktsegmentation. Frankfurt am Main/New York.

Lutz, Burkart; Wiener, Bettina (2005): Ladenburger Diskurs. Personalmanagement und Innovationsfähigkeit in kleinen und mittelständischen Unternehmen. Forschungsberichte aus dem Zentrum für Sozialforschung. Halle e.V.

Martin, Albert; Nienhüser, Werner (1998): Personalpolitik. Wissenschaftliche Erklärung der Personalpraxis. München und Mering: Rainer Hampp Verlag.

Nienhüser, Werner (Hrsg.) (2006): Beschäftigungspolitik von Unternehmen. Theoretische Erklärungsansätze und empirische Erkenntnisse. Band 26. München und Mering: Rainer Hampp Verlag.

Pawlowsky, Peter (1992): Betriebliche Qualifikationsstrategien und organisationales Lernen. In: Staehle, Wolfgang H.; Conrad, Peter (Hrsg): Managementforschung 2 Berlin: Walter de Gruyter. S.177-237.

Pawlowsky, Peter; Bäumer, Jens (1996): Betriebliche Weiterbildung: Management von Qualifikation und Wissen. München: Beck.

Pawlowsky, Peter; Menzel, Daniela; Wilkens, Uta (2005): Wissens- und Kompetenzerfassung in Organisationen. In: Kompetenzmessung im Unternehmen. Lernkultur- und Kompetenzanalysen im betrieblichen Umfeld. Hrsg: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V./ Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management, Berlin, Band 18. Münster: Waxmann Verlag.

Reichwald, Ralf; Baethge, Martin et al. (2004): Die neue Welt der Mikrounternehmen Netzwerke- telekooperative Arbeitsformen – Marktchancen. Wiesbaden: Gabler.

Ridder, Hans-Gerd; Conrad, Peter; Schirmer, Frank; Bruns, Hans-Jürgen (2001): Strategisches Personalmanagement. Mitarbeiterführung, Integration und Wandel aus ressourcenorientierter Perspektive. Landsberg/Lech: Verlag Moderne Industrie.

Rodehuth, Maria (1999): Weiterbildung und Personalstrategien. Eine ökonomisch fundierte Analyse der Bestimmungsfaktoren und Wirkungszusammenhänge. Band 10. München und Mering: Rainer Hampp Verlag.

Rubelt, Jürgen; Windolf, Paul (1986): Betriebliche Strategien der Qualifikationsnutzung. In: Zeitschrift für erziehungswissenschaftliche Forschung, 20. Jg. , Heft 3, S. 154-164.

Sattelberger, Thomas (1996): Human Resource Management im Umbruch: Positionierung, Potentiale, Perspektiven. Wiesbaden: Gabler.

Schöngen, Klaus (2002): Ausbildungsbeteiligung in jungen Dienstleistungsunternehmen. In: BWP 31, Heft 2, S. 40-44.

Schreyögg, Georg, Sydow Jörg; Koch, Jochen (2003): Organisatorische Pfade - Von der Pfadabhängigkeit zur Pfadkreation. In: Schreyögg, Georg; Sydow Jörg (Hrsg): Strategische Prozesse und Pfade. Wiesbaden: Gabler. S. 257-294.

Sengenberger, Werner (1987): Struktur und Funktionsweise von Arbeitsmärkten. Die Bundesrepublik im internationalen Vergleich. Frankfurt/Main: Campus Verlag.

Staehle, Wolfgang H. (1999): Management. Eine verhaltenswissenschaftliche Perspektive, 8. Auflage. München: Verlag Franz Vahlen.

Strauss, Anselm; Corbin, Juliet (1998): Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques (2.Auflage). Thousand Oaks, CA: Sage.

Struck, Olaf et al. (2006). Die Ausweitung von Instabilität? Beschäftigungsdauern und betriebliche Beschäftigungssysteme (BBSS). In Arbeit, Zeitschrift für Arbeitsforschung, Arbeitsgestaltung und Arbeitspolitik, Jg. 15, Heft 3. S. 167-180.

Troltsch, Klaus; Krekel, Elisabeth M. (2006): Zwischen Skylla und Charybdis - Möglichkeiten und Grenzen einer Erhöhung betrieblicher Ausbildungskapazitäten durch Umsetzungsmaßnahmen. In: BWP 35, Heft 1, S. 12-18.

Ulrich, Dave (1999): Das neue Personalwesen: Mitgestalter der Unternehmenszukunft. In: Ulrich, Dave (Hrsg.): Strategisches Human Resource Management. München, Wien: Hanser. S. 33-55.

Voswinkel, Stephan (2000): Das mcdonaldistische Produktionsmodell - Schnittstellenmanagement interaktiver Dienstleistungsarbeit. In: Minssen Heiner (Hrsg.): Begrenzte Entgrenzungen. Wandel von Organisation und Arbeit. Berlin: edition sigma Verlag. S. 177-201.

Walden, Günter et al. (2007): Qualifikationsentwicklung im Dienstleistungsbereich. (in Vorbereitung)

Walgenbach, Peter (1998): Personalpolitik aus der Perspektive des Institutionalistischen Ansatzes. In: Martin, Albert; Nienhüser, Werner (Hsrg): Personalpolitik . Wissenschaftliche Erklärung der Personalpraxis. München und Mering: Rainer Hampp Verlag. S.267-293.

Wilkens, Uta (2004): Management von Arbeitskraftunternehmern. Psychologische Vertragsbeziehungen und Perspektiven für die Arbeitskräftepolitik in wissensintensiven Organisationen. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.

Windolf, Paul; Hohn, Hans-Willy (1984): Arbeitsmarktschancen in der Krise. Betriebliche Rekrutierung und soziale Schließung: Eine empirische Untersuchung. Frankfurt/Main, New York: Campus Verlag.

Wunderer, Rolf; von Arx, Sabina (2002): Personalmanagement als Wertschöpfungs-Center. Unternehmerische Organisationskonzepte für interne Dienstleister. 3. aktualisierte Auflage, Wiesbaden: Gabler.

Yin, Robert K. (1989): Case Study Research. Design and Methods. Newbury Park, Ca.

Vorhaben

Vorhaben Nr.: **1.0.001**

Titel:	**Untersuchungen zur Vorbereitung des Berufsbildungsberichts; Regionalanalysen**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung des Berufsbildungsberichts
Mitarbeiter/-innen:	**Friedrich, Michael** (0228 / 107-2023); Flemming, Simone; Granath, Ralf-Olaf; Schöngen, Klaus; Troltsch, Klaus; Dr. Ulrich, Joachim Gerd
Laufzeit:	ständig

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

- Erarbeitung von statistischen Grundlagen für die Sicherstellung eines qualitativ und quantitativ ausreichenden Angebots an beruflichen Ausbildungsplätzen unter Berücksichtigung der voraussehbaren Nachfrageentwicklung und des langfristig zu erwartenden Bedarfs an Ausbildungsplätzen

- Darstellung der Entwicklung der Berufsausbildungsverhältnisse nach Ausbildungsbereichen, Ausbildungsberufen und Regionen

- Darstellung der regionalen und sektoralen Entwicklung des Ausbildungsangebots und der Ausbildungsnachfrage

- Analyse des Ausbildungsverhaltens (Ausbildungsberechtigung, Ausbildungsbeteiligung) von Betrieben
  - im Berufsbildungsbericht
  - in Regionalberichten zur Situation der beruflichen Bildung
  - in Einzelveröffentlichungen zum Anbieter- und Nachfrageverhalten

Vorhaben Nr.: **1.0.004**

Titel:	**Aus- und Weiterbildung im IAB-Betriebspanel**
Art des Vorhabens:	Durchführung der Berufsbildungsstatistik
Mitarbeiter/-innen:	**Schöngen, Klaus** (0228 / 107-2027); Westhoff, Gisela
Laufzeit:	ständig

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Mit 16.000 einbezogenen Betrieben - Stand 2007, Stichprobenbasis: Betriebsdatei der Beschäftigtenstatistik - ist das IAB-Betriebspanel die wichtigste empirische Datenquelle zur Arbeitskräftenachfrage der Betriebe in der Bundesrepublik. Die jährlich erhobenen Daten

erlauben repräsentative Analysen u.a. nach Ländern, Wirtschaftszweig und Betriebsgrößenklassen. Wesentliche Teile des Fragenkatalogs beziehen sich auf Personalbedarf, Personalqualifizierung sowie Aus- und Weiterbildung.

Seit 1995 nutzt das BIBB diese Datenquelle durch Sonderauswertungen und Datenanalysen zu aktuellen Fragen der Berufsbildung (z.B. Aus- und Weiterbildung in innovativen Betrieben, Ausbildung von Frauen in zukunftsorientierten Branchen, Auswirkungen der Aussetzung der AEVO auf Ausbildungsberechtigung und Ausbildungsbeteiligung, Strategien der Personalrekrutierung, Übernahmeverhalten). Eine regelmäßige Berichterstattung zur Frage der Ausbildungsbeteiligung von Betrieben erfolgt im Berufsbildungsbericht der Bundesregierung.

Ziele/angestrebte Ergebnisse:
- Verbesserung der Datenlage von Forschungsprojekten und Vorhaben, indem eigene Recherchen um aktuelle und repräsentative Rahmendaten ergänzt werden.
- Gewinnung repräsentativer Daten zu ausgewählten Fragen der betrieblichen Aus- und Weiterbildung;
- Ergänzung vorhandener Daten (z.B. aus dem RBS);
- Laufende Beobachtung des Fachkräftebedarfs und betrieblicher Strategien zur Fachkräftegewinnung.

Maßnahmen:
- Kooperation mit dem IAB
- Beteiligung bei der Fragebogenentwicklung
- Datenauswertungen, Analysen
- Veröffentlichungen, Präsentationen und Referate.

Vorhaben Nr.: **1.0.507**

Titel:	**Datenbank der Projekte und Vorhaben des BIBB**
Art des Vorhabens:	Materialsammlung, Informations- und Dokumentationssysteme, Bibliografien und Datenbanken
Mitarbeiter/-innen:	**Menk, Angela** (0228 / 107-2025); Baarß, Hildegard; Kirbach, Markus; Schröder, Jörg
Laufzeit:	ständig

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

In dieser Datenbank werden alle abgeschlossenen und laufenden Forschungsprojekte und Vorhaben des BIBB dokumentiert. Sie dient sowohl den internen Planungsprozessen des Instituts als auch der Information der Öffentlichkeit und bildet die Basis für die jährliche Unterrichtung des Hauptausschusses über die laufenden Arbeiten des BIBB (Arbeitsprogramm).

Die Datenbank steht seit 2004 im Internet über die website des BIBB zur Verfügung und ermöglicht es so allen Interessenten selbstständig, schnell und zuverlässig Informationen mit Hilfe komfortabler Suchmöglichkeiten über die Arbeiten des BIBB zu gewinnen.

Die Antragstexte, Berichte zum Zwischen- und Endstand sowie Pressemitteilungen zu den jeweiligen Projekten können heruntergeladen werden. Eine Dokumentation der Veröffentlichungen, die im Rahmen der jeweiligen Projekte bzw. Vorhaben entstanden sind, wird aufgebaut.

Vorhaben Nr.: **2.0.503**

Titel:	**Möglichkeiten zur Prognose des Ausbildungsplatzangebots mit Hilfe ökonometrischer Verfahren**
Art des Vorhabens:	Durchführung der Berufsbildungsstatistik
Mitarbeiter/-innen	**Dr. Walden, Günter** (0228 / 107-1315); Troltsch, Klaus; Dr. Ulrich, Joachim Gerd
Laufzeit:	ständig

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Das ökonometrische Modell des BIBB zur Prognose des Ausbildungsplatzangebots ist aufgebaut. Es wird jährlich aktualisiert und an neue Entwicklungen angepasst.

Vorhaben Nr.: **2.0.512**

Titel:	**Mitwirkung an der Vorbereitung des Berufsbildungsberichts**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung des Berufsbildungsberichts
Mitarbeiter/-innen:	**Dr. Krekel, Elisabeth M.** (Tel. 0228/107-1109); Bönisch, Irmgard; Borchardt, Dagmar; Spilles, Petra
Laufzeit:	ständig

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Koordination der Planung, Konzeption und Erstellung des Berufsbildungsberichts zwischen BMBF und BIBB.
Organisation und Koordination der inhaltlichen Beiträge des BIBB;
redaktionelle Bearbeitung der Beiträge;
optimale technische Gestaltung der Beiträge;
Lektorat der Beiträge.

Vorhaben Nr.: **2.0.520**

Titel:	**Statistische Analysen von Aus- und Weiterbildungsstrukturen; Aufbau von Datenbanken**
Art des Vorhabens:	Durchführung der Berufsbildungsstatistik
Laufzeit:	ständig
Mitarbeiter/-innen:	**Uhly, Dr. Alexandra** (0228 / 107-1905); Lohmüller, Lydia; Herget, Hermann; Arenz, Ute Martina

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Auf der Grundlage der Berufsbildungsstatistik des Statistischen Bundesamtes (Erhebung zum 31.12.) sollen die Strukturen und Entwicklungen im System der dualen Aus- und Fortbildung analysiert werden. Auf der Basis dieser Daten werden unter anderem Kapitel für den Berufsbildungsbericht des BMBF verfasst. Weiterhin werden auf Anfragen Auskünfte - in Form statistischer Auswertungen bzw. Dokumentationen zu diesen Themen - für Mitarbeiter des BIBB als auch für Externe geleistet. Schließlich werden die Daten und Auswertungen in einem Online-Datensystem zur Verfügung gestellt.

Im Mittelpunkt stehen statistische Analysen unter Einbeziehung folgender Merkmale:

- Berufsstrukturelle Entwicklung in der dualen Berufsausbildung
- Chancen und Auswirkungen neuer Berufe
- Schulische Vorbildung der Auszubildenden (insgesamt und nach Berufsgruppen); insbesondere Jugendliche ohne allgemeinbildenden Schulabschluss in der dualen Berufsausbildung.
- Alter der Auszubildenden (insgesamt und nach Berufsgruppen) und Ausbildungsbeteiligung der Wohnbevölkerung
- Geschlechtsspezifische Besetzung von Ausbildungsberufen (insgesamt und nach Berufsgruppen)
- Auszubildende mit ausländischer Staatszugehörigkeit; Ausbildungsbeteiligung (insgesamt und nach Berufsgruppen)
- Auszubildende in Berufen für Menschen mit Behinderungen
- Prüfungserfolg
- Vertragslösungen
- Strukturen der Fortbildung (duale Fortbildungsberufe/Kammerprüfungen)

Entsprechende Daten werden in Datenbanken eingebracht, aufbereitet und analysiert. Diese Informationen werden auch im Internet bereitgestellt. Zur Darstellung der Ergebnisse werden Datenblätter, Grafiken und tabellarische Aufbereitungen bereitgestellt.

1. Die Situation am Ausbildungsstellenmarkt ist weiterhin problematisch. Die Angebots-Nachfrage-Relation hat sich im Vergleich zu den frühen 90er Jahren deutlich verschlechtert. Durch neue Berufe und die Neuordnung von bestehenden Berufen sollen zusätzliche Ausbildungspotenziale erschlossen werden. Vor diesem Hintergrund ist weiterhin die Analyse der berufsstrukturellen Entwicklungen von Bedeutung. Können die zusätzlichen Ausbildungschancen in den Dienstleistungsberufen die schrumpfenden Er-

werbs- und Ausbildungsbereiche kompensieren? Wo lassen sich weitere Potenziale ausmachen? Die aktuellen Zahlen der Kammerstatistik zeigen, dass die Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge in den neuen Berufen zurück geht, was vor allem durch die IT-Berufe - bzw. vor allem durch die Entwicklung bei den Fachinformatikern - bedingt ist. Ist der Ausbildungsmarkt bei den neuen IT-Berufen gesättigt oder zeichnet sich nur vorübergehend ein Absinken der Neuabschlüsse in diesem Bereich ab? Aufgrund des demografischen Wandels wird allerdings für die Zukunft - in einigen Bereichen und Berufen durchaus auch in naher Zukunft - ein Fachkräftemangel vorausgesagt. Welche berufsstrukturellen Entwicklungen zeigen sich in der dualen Berufsausbildung?

2. Spezifische Personengruppen haben immer noch ungünstigere Ausbildungs- und Erwerbschancen: Jugendliche ohne allgemeinbildenden Abschluss, sowie Jugendliche ausländischer Herkunft. Außerdem erhalten einige Jugendliche keinen Ausbildungsplatz in einem staatlich anerkannten Ausbildungsberuf, sondern in einem Beruf für Menschen mit Behinderungen. Es soll weiterhin beobachtet werden, inwieweit die Integration dieser Gruppen gelingt bzw. auch inwieweit Segmentierungen am Ausbildungsstellenmarkt vorliegen.

3. Immer noch zeigen sich deutliche geschlechtsspezifische Unterschiede in der dualen Berufsausbildung. Die Frauenanteile streuen sehr stark über die Berufe. Insbesondere in den gewerblich-technischen Berufen sind Frauen - trotz der Initiativen zur Erhöhung der Frauenanteile in diesen Berufen seit Mitte der 80er Jahre - weiterhin unterrepräsentiert. Auch wenn man die neuen Berufe betrachtet, so fällt der Anteil der weiblichen Auszubildenden insgesamt gering aus. Beispielsweise ist in den neuen IT-Berufen der Frauenanteil an den Auszubildenden sehr gering. Die Entwicklung der geschlechtsspezifischen Besetzung von Ausbildungsstellen soll daher weiterhin analysiert und dokumentiert werden.

4. Die Entwicklung der Zahl der Ausbildungsverträge in den neuen und modernisierten Berufen soll Aufschluss darüber geben, inwieweit die Bemühungen um eine Modernisierung der Berufsausbildung mittels Neuordnungen die Ausbildungspotenziale positiv beeinflusst. Die Entwicklungen dieser Berufe im Einzelnen, ihre Auswirkungen auf bestehende Berufe und ihr Beitrag zur Ausweitung des Ausbildungsplatzangebots sollen untersucht werden.

5. Die Zusammensetzung der Auszubildenden nach der schulischen Vorbildung unterliegt Veränderungen im Zeitverlauf. Seit den 70er Jahren hat der Anteil der Studienberechtigten an den Auszubildenden zugenommen. Gab es in dieser Phase Verdrängungsprozesse von Schulabgängern mit anderen Abschlüssen? Seit dem Jahr 2000 nimmt der Anteil der Studienberechtigten unter den Auszubildenden wieder ab. Wählen diese Schulabgänger wieder zunehmend ein Studium, verbirgt sich dahinter eine Ausweichstrategie aufgrund des Lehrstellenmangels oder verbessern sich damit gar die Chancen der Schulabgänger und Schulabgängerinnen mit Hauptschulabschluss oder mittlerer Reife im dualen System der Berufsausbildung? Die Anteile der unterschiedlichen Bildungsgruppen variieren deutlich zwischen den Berufen, wobei sich auch dies im Zeitverlauf ändern kann. Die quantitativen Entwicklungen sollen sowohl für die Ausbildungsberufe insgesamt als auch für einzelne Bereiche und Berufe differenziert analysiert werden.

6. Hinsichtlich der Strukturentwicklung des Berufsausbildungssystems in Deutschland soll geprüft werden, ob das duale System an Bedeutung verliert. Wählen Jugendliche verstärkt alternative Ausbildungswege, wie die Hoch- und Fachhochschulausbildung oder Ausbildungsgänge an beruflichen Vollzeitschulen? Die Erfassung des Alters der Auszubildenden durch die Berufsbildungsstatistik ermöglicht die Darstellung der kohorten-

bezogenen Ausbildungsbeteiligung und damit auch eine Einschätzung der Bedeutung des dualen Systems im Vergleich zu anderen Ausbildungsgängen.

7. Zudem soll der Frage nachgegangen werden, welche Zusammenhänge zwischen betrieblicher Weiterbildung und Erstausbildung bestehen. Verliert die Erstausbildung durch zunehmende Weiterbildung im Sinne eines lebenslangen Lernens und der flexiblen Anpassung von Qualifikationen an Bedeutung?

8. Die Zahl der zertifizierten Weiterbildungsprüfungen der Kammern ging in den letzten Jahren kontinuierlich zurück, besonders betroffen waren die Handwerksmeister. Ob - z.B. vor dem Hintergrund der Reform des Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetzes (AFBG) - künftig die Zahl der Weiterbildungsprüfungen wieder steigen wird, soll analysiert werden. Neben der allgemeinen quantitativen Entwicklung sollen die berufsstrukturellen Entwicklungen der Weiterbildungsprüfungen analysiert werden.

9. Die Dauer der betrieblichen Berufsausbildung spielt derzeit unter ökonomischen wie berufspädagogischen Aspekten eine bildungspolitisch wichtige Rolle. Die in der Datenbank des Projektes aufbereiteten Zeitreihen zur Entwicklung der Ausbildungsberufe bieten eine gute Ausgangsbasis, um die Entwicklung (Akzeptanz) der Ausbildungsberufe unterschiedlicher Ausbildungsdauer unter verschiedenen konjunkturellen Bedingungen zu vergleichen.

10. Die dropouts des dualen Systems, darunter fallen die endgültigen Ausbildungsabbrüche sowie die nicht bestandenen Abschlussprüfungen, sind aufschlussreiche Indikatoren für die Integrations- und Funktionsfähigkeit der betrieblichen Berufsausbildung. Sie ermöglichen ferner den Vergleich der dualen Berufsbildung mit anderen schulischen und hochschulischen Bildungsgängen. Es soll daher untersucht werden, unter welchen Bedingungen von der bisherigen Erfassung der Vertragslösungen zu einer Ermittlung der endgültigen Ausbildungsabbrüche übergegangen werden kann, um dieses Instrument für die Berufsbildungsforschung nutzen zu können.

11. Methodische Aspekte der Berufsbildungsstatistik sollen untersucht werden. Wie ist die Zuverlässigkeit der Daten einzuschätzen, wie kann die Aussagefähigkeit verbessert werden und wie können die Ergebnisse in EDV-Datenbanken aufbereitet werden?

12. Die Datenbank der Berufsbildungsstatistik soll unter inhaltlichen und methodischen Aspekten weiterentwickelt werden; insbesondere soll auch die Aufbereitung für die Nutzung durch Externe verbessert werden.

13. Im Rahmen des Vorhabens wird die Unterstützung des Statistischen Bundesamtes bei der technischen und methodischen Vorbereitung der Statistik wahrgenommen. Die Erhebung der Daten ist so zu gestalten, dass diese zur Planung und Ordnung der Berufsbildung verwendet werden können.

Vorhaben Nr.: **2.0.523**

Titel:	**Statistische Analysen, Berechnungen und Sonderauswertungen zum Ausbildungsstellenmarkt**
Mitarbeiter/-innen:	**Dr. Krekel, Elisabeth M.** (0228/107-1109); Beicht, Ursula; Flemming, Simone; Granath, Ralf-Olaf; Troltsch, Klaus; Dr. Ulrich, Joachim Gerd
Art des Vorhabens:	Durchführung der Berufsbildungsstatistik
Laufzeit:	ständig

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Aufgrund spezieller Anfragen, z.B. von Landesministerien sowie verschiedener Experten und Expertinnen (z.B. Gewerkschaften, Verbände) werden Sonderauswertungen zu speziellen Problemen auf dem Ausbildungsstellenmarkt durchgeführt. Daraufhin erfolgen z.B. statistische Berechnungen aus der Beschäftigtenstatistik oder zu den neu abgeschlossenen Ausbildungsverträgen. Die Ergebnisse werden den Anfragenden zugeleitet und im Anschluss daran teilweise für das Internet aufbereitet. Es handelt sich dabei um Anfragen, die nicht von KIBB-Mandanten gestellt werden.

Vorhaben Nr.: **2.0.525**

Titel:	**Analysen zum Stand und zur Entwicklung regionaler Berufsbildungssysteme, Ausbau des internetgestützten Informationssystems BIBBRegio**
Art des Vorhabens:	Durchführung der Berufsbildungsstatistik
Mitarbeiter/-innen:	**Troltsch, Klaus** (0228 / 107-1121); Flemming, Simone; Naomi, Gericke
Laufzeit:	ständig

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Fragen zur regionalen Entwicklung und zu regionalen Disparitäten in der Berufsbildung sind trotz der allmählichen Entspannung auf dem Ausbildungsstellenmarkt weiterhin von Bedeutung. Dies lässt sich am besten am wachsenden Informationsbedarf von Experten der beruflichen Bildung ablesen. Während aber in früheren Jahren mit relativ einfachen Mitteln und auf der Grundlage gängiger Statistiken entsprechende Analysen und Informationsrecherchen durchgeführt werden konnten, hat nicht zuletzt aufgrund der regional unterschiedlichen Entwicklung des Ausbildungsstellenmarkts die Komplexität der Fragestellungen und die zur Beantwortung dieser Fragen erforderlichen Auswertungsverfahren zugenommen.

Das Vorhaben gliedert sich in drei unterschiedliche Teilbereiche:

- Wichtigster Arbeitsbereich sind die in unregelmäßigen Abständen durchzuführenden Sonderauswertungen zu speziellen Problemen regionaler Berufsbildungssysteme, insbesondere in Bezug auf die Angebotsseite.

- Aufgrund der weiterhin regional sehr unterschiedlichen Versorgung von Jugendlichen mit betrieblichen Ausbildungsstellen wird es zunehmend wichtig, auch Ausbildungsalternativen zum dualen System mit in die Analysen einzubeziehen, insbesondere regionale Möglichkeiten zur schulischen Berufsausbildung. Mittelfristig sind Datenbestände mit in die Analysen aufzunehmen, die sich aus der Weiterentwicklung der amtlichen Statistik ergeben.

- Das im Rahmen der Begleitforschung zum Sofortprogramm und in Ergänzung zum Rechercheangebot von KIBB aufgebaute Informationssystem BIBBRegio, mit dem internetgestützt zentrale Regionalinformationen bis auf Arbeitsagenturebene von einem breiten Nutzerkreis recherchiert werden können, stellt einen weiteren Schwerpunkt des Vorhabens dar. Hier sind laufende Arbeiten zu Datenpflege und -aktualisierung ebenso erforderlich wie weitere konzeptionelle Überlegungen zum künftigen Ausbau aufgrund der Erfahrungen der Nutzer und der technischen Weiterentwicklung des Internets. Ergebnisse aus den anderen Teilbereichen des Vorhabens sind hier systematisch zu integrieren.

Vorhaben Nr.: **2.0.544**

Titel:	**Datentechnische Umstellung der Berufsbildungsstatistik**
Art des Vorhabens:	Durchführung der Berufsbildungsstatistik
Laufzeit:	I/08 bis II/11
Mitarbeiter/-innen:	**Lohmüller, Lydia** (Tel. 0228/107-1127); Herget, Hermann; Uhly, Dr. Alexandra

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Aufgrund des Berufsbildungsreformgesetzes vom 23.3.2005 ergeben sich für die Berufsbildungsstatistik zum 01.04.2007 grundlegende Änderungen durch Umstellung auf Individualstatistik und Erweiterung des Merkmalkataloges (Art. 2a BerBiRefG). In Folge des Gesetzes werden in Zukunft nicht mehr ca. 15.000 Datensätze pro Jahr in das bestehende Datensystem aufgenommen, sondern ca. 1,7 bis 2 Mio. Datensätze, da für jeden Auszubildenden und jede Prüfung ein Datensatz gemeldet werden wird. Dies bedeutet eine massive Erweiterung der benötigten Datenhaltungskapazität mit erweiterten Anforderungen an Auswertungs- und Verarbeitungsleistungen. Hierzu muss das bestehende System auf eine größere Plattform konvertiert werden.

Im Einzelnen bedeutet dies (unter Einbeziehung externer Experten):

- Unterstützung bei der Strukturierung und Entwicklung eines neuen Datenhaltungssystems (Umstellung und Erweiterung/Anpassung des bestehenden Systems auf eine neue Basis)

- Um- bzw. Neuprogrammierung der bisher bestehenden Auswertungs-/Analyseprogramme; Entwicklung von Standardauswertungen; Zeitreihenausgabe; Entwicklung und Programmierung neuer Analysemöglichkeiten aufgrund der Erweiterung der Datenmerkmale (eventuell Programmierung Benutzeroberfläche)
- Entwicklung/Einbindung einer einheitlichen Schnittstelle zu statistischen Analyseprogrammen (z.B. SPSS, Stata)
- Entwicklung und Programmierung eines neuen, erweiterten Internetportals, mit der Möglichkeit des dynamischen Datenzugriffs, der dynamischen PDF-Generierung und des Werteabrufs als Exceldateien.

Der erste ganzjährige Datensatz liegt 2009 vor (Erfassung vom 1.1. - 31.12.2008); der erste vollständige Datensatz mit allen Merkmalen wird erstmals 2011 vorliegen.

Vorhaben Nr.: **3.0.564**

Titel:	**Novellierung der Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO)**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung einer Fortbildungsordnung
Laufzeit:	I/08 bis II/10
Mitarbeiter/-innen:	**Ulmer, Philipp** (0228 / 107 1413); Kupfer, Franziska; Kolter, Christa

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:

Im Zusammenhang mit der Wiedereinführung der Nachweispflicht nach der AEVO ab dem 01.08.2009 wurde das BIBB beauftragt, die AEVO (Rechtsverordnung, Musterprüfungsordnung, Rahmenstoffplan) zu überarbeiten.

Vorhaben Nr.: **4.0.638**

Titel:	**Berufsfachgruppe: Expertenteam Versicherungswirtschaft**
Art des Vorhabens:	Evaluierungsvorhaben und Prüfungen
Laufzeit:	ständig
Mitarbeiter/-innen:	**Brötz, Rainer** (0228 / 107-2421); Schwarz, Henrik

Ziele / angestrebte Ergebnisse/ Maßnahmen:

Bei der Berufsfachgruppe Expertenteam Versicherungswirtschaft handelt es sich um ein Instrument des kontinuierlichen Branchendialogs zur Beobachtung und Analyse von Qualifikationsentwicklung und -bedarf. Veränderungen mit Konsequenzen für Aus- und Weiterbildung in der Branche können so frühzeitig erkannt und fachgerecht begleitet werden.

Das Expertenteam besteht aus je fünf Mitgliedern der Arbeitgeberverbände, der Gewerkschaften sowie Vertretern der Länder und des Bundes. Es tagt ein bis zwei Mal im Jahr und hat sich bisher mit den Themen Verbesserung der Lernortkooperation, der Umsetzung von Handlungsorientierung in Prüfungen, der Entwicklung eines Instrumentariums zur Prüfung der Handlungsorientierung von Prüfungsaufgaben, der Evaluierung der Ausbildung von Versicherungskaufleuten sowie der Neuordnung des Ausbildungsberufes Kaufmann/Kauffrau für Versicherungen und Finanzen beschäftigt. Im Anschluss an die Neuordnung sind die Ergebnisse aus diesen Beratungen in die Entwicklung von Materialien zur Umsetzung der neuen Ausbildungsordnung eingeflossen. Insbesondere im Hinblick auf die Prüfungsstruktur des neuen Ausbildungsberufes Kaufmann/Kauffrau für Versicherungen und Finanzen, die wesentliche Änderungen zur bisherigen Prüfung aufweist, wurde das Expertengremium genutzt, um Handlungsempfehlungen für die Prüfungspraxis zu entwickeln.

Der durch die Einrichtung der Berufsfachgruppe institutionalisierte Dialog von Fach- und Bildungsexperten aus der Versicherungsbranche verbessert und verstetigt das Erkennen und Bewerten von Entwicklungstrends, erleichtert eine konsensorientierte Umsetzung und Begleitung geeigneter bildungspolitischer Maßnahmen und fördert den Transfer von Ergebnissen zwischen verschiedenen Ebenen (Betrieb - Branche - Politik).

Vorhaben Nr.: **6.0.001**

Titel:	**Datenbank "Ausbildungsvergütungen"**
Art des Vorhabens:	Materialsammlung, Informations- und Dokumentationssysteme, Bibliografien und Datenbanken
Mitarbeiterin:	**Beicht, Ursula** (0228 / 107-1314)
Laufzeit:	ständig

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:

Untersuchung der Ausbildungsvergütungen auf der Grundlage tarifvertraglicher Vereinbarungen:

- Ermittlung der durchschnittlichen Ausbildungsvergütungen für über 180 Ausbildungsberufe

(Stand: 1. Oktober)

- Strukturuntersuchungen der Ausbildungsvergütungen aufgrund der berufsspezifischen Ergebnisse

(Stand: 1. Oktober)

- Untersuchung der Entwicklung der Ausbildungsvergütungen im Zeitverlauf
- Gegenüberstellung der Ausbildungsvergütungen und der Einstiegslöhne bzw. -gehälter in exemplarisch ausgewählten Tarifbereichen

Vorhaben Nr.: **6.0.002**

Titel:	**Referenzbetriebssystem (RBS)**
Art des Vorhabens:	Materialsammlung, Informations- und Dokumentationssysteme, Bibliografien und Datenbanken
Mitarbeiter/-innen:	**Schöngen, Klaus** (0228 / 107-2027); Höcke, Gustav; Isenmann, Martin
Laufzeit:	ständig

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Das Referenz-Betriebs-System (RBS) dient allen Arbeiten des Bundesinstituts, die empirische Fragestellungen bei Betrieben zum Gegenstand haben. Derzeit haben sich 1.400 Betriebe bereit erklärt, im RBS mitzuarbeiten. Als Service für die Betriebe wird bei jeder Befragungswelle ein RBS-Info mitgeschickt, in dem die wichtigsten Ergebnisse der vorherigen Befragung dokumentiert sind. Die bisherigen (schriftlichen) Befragungen haben gezeigt, dass mit einem Rücklauf von 600 bis 1.000 auswertbaren Fragebogen gerechnet werden kann. Die RBS-Infos sind auch im Internet unter www.bibb.de als PDF-Dokumente abrufbar.

Forschungsschwerpunkt 2: Modernisierung und Qualitätsentwicklung der beruflichen Bildung

1. Gemeinsame Projektvorlage zu den Forschungsprojekten:

Projekt Nr.: 2.2.201
Titel: Qualitätssicherung in der betrieblichen Berufsausbildung

Projekt Nr.: 2.2.202
Titel: Ausbildung aus Sicht der Auszubildenden

2. Forschungsbegründende Angaben

Projektübergreifende Problemdarstellung
Die Qualität beruflicher Ausbildung ist für die Wirtschaft wie für den Einzelnen von hoher Bedeutung. Für die Betriebe sind gut ausgebildete Fachkräfte ein wichtiger Faktor der Standortsicherung und Wettbewerbsfähigkeit. Für den Einzelnen beeinflusst die Qualität der Ausbildung entscheidend die Möglichkeiten der persönlichen Lebensführung sowie die Chancen der beruflichen Integration und Entwicklung. Ausbildungsqualität bildet damit eine wesentliche Grundlage für wirtschaftliche Entwicklung und gesellschaftliche Teilhabe.

In dem Maße, in dem sich die gesellschaftlichen, demografischen und wirtschaftlichen Bedingungen wandeln, verändern sich auch die Anforderungen der einzelnen Anspruchsgruppen an duale Berufsausbildung. Entsprechend muss Ausbildung kontinuierlich im Hinblick auf sich neu herausbildende Anforderungen weiterentwickelt werden, um weiterhin den mit qualifizierter Berufsausübung verfolgten betrieblichen wie individuellen Zielen Rechnung tragen zu können. In den letzten 15 Jahren wurde dies in erster Linie über die Instrumente zu erreichen gesucht, die im Berufsbildungsgesetz bzw. in der Handwerksordnung für den betrieblichen Teil der Ausbildung in Form von Ordnungsvorgaben normiert sind. Mit diesen werden Mindeststandards vor allem in Bezug auf die Ausbildungsstätte, das Ausbildungspersonal, die Prüfungen sowie den in den Ausbildungsordnungen auszuweisenden Curricula festgelegt (Sauter, 2001). Dabei wurde die Weiterentwicklung dieser Ordnungsvorgaben stark durch die Problematik des Lehrstellenmangels beeinflusst. Denn seit Beginn der 1990er Jahre steigt die Absolventenzahl aus allgemein bildenden Schulen beständig an, während bei den Ausbildungsplatzangeboten insgesamt ein – hauptsächlich durch die ungünstige Beschäftigungsentwicklung und den Strukturwandel bedingter – Rückgang zu verzeichnen ist. Diese gegenläufige Entwicklung hat seit längerem zur Folge, dass es zunehmend mehr Jugendliche gibt, die trotz intensiver Suche keine Lehrstelle finden (vgl. Eberhard, Krewerth & Ulrich, 2006; Friedrich, 2006).

Diese Rahmenbedingungen trugen dazu bei, dass bei der Weiterentwicklung der Ordnungsvorgaben zwei gegensätzliche Richtungen eingeschlagen wurden. Einerseits erfolgte eine Anhebung von Qualitätsstandards, vor allem der Standards, die in den Ausbildungsordnungen definiert sind. So wurde seit Mitte der 1990er Jahre bei der Entwicklung neuer sowie der Überarbeitung bestehender Ausbildungsberufe vielfach den durch zunehmende Technologisierung sowie Kunden-, Dienstleistungs- und Serviceorientierung erweiterten betrieblichen Qualifikationsanforderungen Rechnung getragen (vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung, 2000, S. 195 ff.). Auf diese Weise sollen bestehende Ausbildungspotenziale erhalten und neue erschlossen werden. Andererseits wurden aber auch bestehende Qualitätsstandards gesenkt. So wurde Mitte 2003 die Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) vorerst bis 2008 ausgesetzt, um speziell neu gegründete Betriebe für die duale Ausbildung zu gewinnen (vgl. BMBF, 2006). Auch wurde im Rahmen des Bündnisses für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit beschlossen, „mehr Ausbildungsordnungen mit weniger

komplexen Anforderungen zu schaffen“ (Hartz-Kommission, 2002, S. 107), um die Schaffung weiterer Ausbildungsplätze anzuregen [1].

Somit kam der Lösung quantitativer Ausbildungsprobleme bei der Veränderung bestehender Standards in den vergangenen Jahren große Bedeutung zu; gleichwohl wurde die Qualität von Ausbildung bei der Weiterentwicklung der Ordnungsvorgaben nicht vernachlässigt. Sie erfolgte auch im Hinblick darauf, die Attraktivität des dualen Ausbildungssystems unter veränderten betriebs- und wirtschaftsstrukturellen Rahmenbedingungen aufrecht zu erhalten. Eine Thematisierung von Qualitätsfragen außerhalb der Ordnungsebene fand allerdings kaum statt. Allerdings werfen bereits seit längerem verschiedene Indizien Fragen nach der Ausbildungsqualität auf. Hierzu gehören u.a.:

- die konstant hohen Quoten vorzeitig gelöster Ausbildungsverträge.
  Im Jahr 2004 lag die Lösungsquote bei 21,0% und damit nur leicht unterhalb der Werte aus den vorangegangenen Jahren (2000: 23,4%; 2001: 23,7%; 2002: 24,1%; 2003: 21,9%) (BMBF, 2005, S. 105; BMBF, 2006, S. 120). Im Schnitt wird somit gut ein Fünftel aller neu eingegangenen Ausbildungsverhältnisse vorzeitig beendet, wobei knapp die Hälfte der Vertragslösungen während des ersten Ausbildungsjahres erfolgt. Zwischen den Ausbildungsbereichen bestehen erhebliche Unterschiede in den Vertragslösungsquoten. Im öffentlichen Dienst fällt sie mit 6,1% am geringsten aus, das Handwerk verzeichnet mit 26,2% die höchste Quote (jeweils bezogen auf 2004) (BMBF, 2006, S. 120 f.). Die Ursachen der Vertragslösungen sind vielfältig, jedoch geht „der hohe Anteil von Vertragslösungen in der Probezeit (dieser beträgt rund 25%, eigene Anmerkung) ... zu einem erheblichen Teil auf nicht erfüllte Erwartungen hinsichtlich der Ausbildungsberufe oder auch -betriebe zurück“ (BMBF, 2006, S. 121).

- die zum Teil beachtlichen Wiederholungsraten bei den Ausbildungsabschlussprüfungen. Seit 2000 ist der Anteil der Auszubildenden, die die Abschlussprüfung wiederholen, bezogen auf die Gesamtzahl aller Prüfungsteilnehmer und -teilnehmerinnen (Wiederholungsrate), kontinuierlich angestiegen, und zwar von 9,8% in 2000 auf 10,7% in 2004 (2001: 9,8%; 2002: 10,0%; 2003: 10,3%) (BMBF, 2002, S. 104; BMBF, 2004, S. 86; BMBF, 2006, S. 124). Ähnlich wie bei den Vertragslösungen weisen die Ausbildungsbereiche auch bei den Wiederholungsraten Differenzen auf. In 2004 verzeichnete der öffentliche Dienst mit 6,3% die geringste, das Handwerk mit 15,6% die höchste Wiederholungsrate (BMBF, 2006, S. 124) [2]. Nicht nur zwischen Ausbildungsbereichen, auch zwischen Ausbildungsberufen innerhalb der Bereiche differieren die Wiederholungsraten. So stand im Bereich Industrie und Handel 2004 eine Wiederholungsrate von 2,0% bei den Bankkaufleuten eine Rate von 6,3% bei den Industriekaufleuten gegenüber. Noch größer sind die Unterschiede im Handwerk. So fiel in 2004 die Wiederholungsrate im Beruf Friseur/Friseurin mit 13,6% vergleichsweise gering, die im Beruf Maler und Lackierer/Malerin und Lackiererin mit 22,3% vergleichsweise hoch aus (BMBF, 2006, S. 124).

- Schilderungen von Missständen in der Ausbildung.
  Im Jahr 2005 veröffentlichte die DGB-Jugend das „Schwarzbuch der Ausbildung“, in dem 77 Anfragen aus der Auszubildenden-Onlineberatung „Dr. Azubi“ abgedruckt wurden. Die Jugendlichen berichten hier von Missständen in der Ausbildung, die von ausbildungsfremden Tätigkeiten über die Verweigerung der Entlohnung und des Urlaubs bis hin zur sexuellen Belästigung und Gewaltanwendung reichen. Teilweise zögern die Jugendlichen, offensiv gegen diese Missstände vorzugehen, da sie angesichts des Lehrstellenmangels Angst haben, keine neue Ausbildungsstelle zu finden. Auch werden Zusammenhänge mit der wirtschaftlichen Situation der Betriebe deutlich: Wirtschaftliche Probleme und der damit einhergehende Personalabbau können dazu führen, dass die eigentlichen Ausbildungsinhalte vernachlässigt werden und die Auszubildenden eher

als reguläre Beschäftigte eingesetzt werden. Die Fallbeispielsammlung zeigt damit auf, dass es ein breites Spektrum an Qualitätsmängeln in der Ausbildung gibt. Doch auch wenn die DGB-Jugend davon ausgeht, dass „die hier dokumentierten Fälle (...) nur die Spitze des Eisberges darstellen“ (DGB-Jugend, 2005, S. 8), blieb offen, wie verbreitet die einzelnen Missstände tatsächlich sind und welche Jugendlichen davon besonders betroffen sind. Vor diesem Hintergrund führte die DGB-Jugend eine breiter angelegte, schriftliche Befragung von über 3.000 Auszubildenden durch, um differenziertere Informationen über deren Ausbildungssituation zu erhalten (DGB-Jugend, 2006).

Bezüglich der aufgeführten Indizien ist zu berücksichtigen, dass sie nicht monokausal auf die Gestaltung der Ausbildung in Betrieb und Schule zurückgeführt werden können. So könnten beispielsweise auch veränderte Eingangsqualifikationen der Jugendlichen einen Einfluss auf die Output-Qualität der Ausbildung haben. Gleichwohl sprechen diese Anhaltpunkte dafür, Fragen nach der Qualität dualer Ausbildung wieder verstärkt in den Vordergrund zu rücken.

Ganz besonders aber erfordert eine Reihe von in den nächsten Jahren auf das duale System zukommender Herausforderungen die intensivere Auseinandersetzung mit Qualitätsfragen. Hervorzuheben sind hier

- Herausforderungen, die aus Weiterentwicklungen bei Ordnungsvorgaben resultieren. Ein Großteil der neuen Ausbildungsordnungen lässt durch die Einbeziehung von Wahlmöglichkeiten Differenzierungen in den Qualifikationsprofilen zu. Auf Seiten der Betriebe erweitern solche Wahlmöglichkeiten die Gestaltungsfreiräume dahingehend, die Ausbildung inhaltlich stärker als bisher am aktuellen wie zukünftigen betriebsspezifischen Qualifikationsbedarf auszurichten. Für die Jugendlichen bieten sie die Chance, ihre individuellen Interessen und Stärken auszubauen, so dass sie bereits während der Ausbildung die Weichen für persönliche Karrierewege stellen können. Zugleich resultieren aus solchen Freiräumen zwangsläufig auch Anforderungen an die Gestaltung der Freiräume [3]. Als Mindestanforderung ist dabei anzusehen, auch bei umfassender Ausschöpfung der Potenziale zur betriebsspezifischen wie individuellen Profilbildung alle in den Ausbildungsordnungen genannte Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten im Rahmen der Ausbildung zu vermitteln.

  Weitere Ordnungsvorgaben wurden im Zuge der Novellierung des Berufsbildungsgesetzes verändert. Die Möglichkeit zur Durchführung der Abschlussprüfung in zeitlich zwei auseinanderfallenden Teilen wurde als Alternative zur punktuellen Abschlussprüfung festgeschrieben; durch die Einführung des Gutachterprinzips wird auf eine stärkere Berücksichtigung berufsschulischer Leistungen bei den Abschlussprüfungen hingewirkt; zeitlich begrenzte Ausbildungsabschnitte können im Ausland absolviert werden; über die Ausbildungsordnung hinausreichende Kompetenzen können vermittelt und geprüft werden (vgl. zusammenfassend BMBF, 2005a). Die Umsetzung dieser Neuerungen erfordert von den ausbildenden Betrieben adäquate Strategien und Konzepte zur zeitlichen und inhaltlichen Strukturierung der Ausbildung.

- Herausforderungen im Zuge des demografischen Wandels.
  Einer Vorausberechnung des statistischen Bundesamtes zufolge ist ab 2010 mit einer Verringerung der Zahl der Jugendlichen zu rechnen (Statistisches Bundesamt, zit.n. Bundesinstitut für Berufsbildung, 2000, S. 21). Damit sinkt die Anzahl der für Ausbildungen zur Verfügung stehenden Schulabsolventen. Während 2006 laut einer KMK-Prognose insgesamt 975.000 Absolventen das allgemein bildende Schulwesen verlassen haben, wird ihre Zahl 2020 nur noch bei 788.000 liegen. Zwischen West- und Ostdeutschland bestehen allerdings erhebliche Unterschiede: In Ostdeutschland gehen die Schulabgängerzahlen bereits jetzt zurück, in Westdeutschland erst nach 2015 (KMK, 2005, S. 65 f.). Es ist allerdings unwahrscheinlich, dass durch diesen Rückgang

der Nachfrage das Problem des Ausbildungsstellenmangels vollständig behoben werden wird. So geht Berger (2006) bezogen auf Ostdeutschland davon aus, dass vor allem Jugendliche in wirtschaftlichen Zentren von dem Nachfragerückgang profitieren, während Ausbildungsinteressierte aus strukturschwachen Regionen nach wie vor von einer Unterversorgung betroffen sein werden. Sicher ist jedoch, dass schon jetzt die einzelnen Betriebe und auch die verschiedenen Berufssparten untereinander um die besten Jugendlichen konkurrieren und dass sich dieser Wettbewerb angesichts des demografischen Wandels verschärfen wird. Um in diesem Wettbewerb zu bestehen, müssen Betriebe die Qualität ihrer Ausbildung nach außen hin dokumentieren, zugleich aber auch wissen, wo sie im Qualitätsurteil der Jugendlichen stehen und welche Qualitätsansprüche Jugendliche generell an ihre Ausbildung stellen. Vorboten dieser Entwicklung lassen sich bereits jetzt ausmachen. So gibt es mittlerweile neben Qualitätssiegeln, die branchenspezifisch auf regionaler Ebene von Verbänden vergeben werden [4], auch (zumindest) einen kommerziellen Anbieter, der eine Zertifizierung speziell der betrieblichen Ausbildungsqualität anbietet.

- Herausforderungen durch zunehmende Heterogenität in der Gruppe der Jugendlichen. Jugendliche unterscheiden sich am Ende ihrer allgemein bildenden Schulzeit in zunehmendem Maße in ihren Voraussetzungen für den weiteren Bildungsweg. Zum einen hat sich über die letzten Dekaden hinweg das Fähigkeits- und Kenntnisprofil der Jugendlichen verschoben. ‚Unzureichenden' Rechen- und Rechtschreibkenntnissen stehen zunehmende Fremdsprachen- und IT-Kenntnisse sowie hohe Teamfähigkeit gegenüber (Eberhard, 2006; dpa Kulturpolitik, 04.09.2006). Allerdings bringen die Jugendlichen diese Qualifikationen aufgrund großer Spannbreiten in der schulischen Vorbildung nicht auf einheitlichem Niveau mit. Zum anderen unterscheiden sich Ausbildungsinteressenten und –anfänger mehr und mehr in ihrem sozio-kulturellen Hintergrund. In der Altersgruppe der unter 25jährigen weist derzeit gut jeder Vierte einen Migrationshintergrund auf, wobei innerhalb dieser Gruppe zudem deutliche Unterschiede unter anderem in Bezug auf den Zeitpunkt der Zuwanderung und die ethnische Zugehörigkeit bestehen (Konsortium Bildungsberichterstattung, 2006). Heterogenitäten dieser Art stellen große Herausforderungen für die betrieblicher Berufsausbildung dar, denn sie machen eine nach Eingangsbedingungen differenzierte Planung und Durchführung der Ausbildung erforderlich. Zugleich können unterschiedliche sozio-kulturelle Hintergründe aber auch Unterschiede in den ausbildungsbezogenen Erwartungshaltungen und Einstellungen der Jugendlichen bedingen.

- Herausforderungen aufgrund der Differenzierung der zum Berufsabschluss führenden Bildungswege auf nationaler Ebene.
  Das Bildungssystem bietet zunehmend mehr Wege, um einen Berufsabschluss zu erlangen. So gibt es eine wachsende Zahl von Schülerinnen und Schülern, die einen voll qualifizierenden Berufsabschluss – außerhalb oder gemäß BBiG/HwO – an einer Berufsfachschule anstreben. Ihre Zahl hat sich von 1990 bis 2004 mehr als verdreifacht (BMBF, 2006, S. 182). Es ist davon auszugehen, dass dieser Anstieg gegenwärtig auch auf die mangelnde Aufnahmekapazität des dualen Systems zurückzuführen ist. Es gibt jedoch Forderungen, die voll qualifizierenden Bildungsgänge an Berufsfachschulen nicht nur als „Auffangbecken" für das duale System zu verstehen, sondern sie bewusst als gleichberechtigte Wege zu Berufsabschlüssen zu profilieren (vgl. z.B. Doose, 2005). Ein Schritt in diese Richtung wurde im Rahmen der Novellierung des Berufsbildungsgesetzes gegangen. Unter bestimmten Voraussetzungen ermöglicht dieses nun eine Gleichstellung vollzeitschulischer mit dualen Ausbildungsgängen, was mit einem Anspruch der Berufsfachschüler auf Zulassung zur Abschlussprüfung bei den zuständigen Stellen einhergeht (BBiG § 43 Abs. 2). Damit treten die Bildungswege untereinander zunehmend in Konkurrenz.

- Herausforderungen durch konkurrierende Berufsbildungswege auf europäischer Ebene.
  Das duale System erhält neben den Berufsfachschulen auch durch das Hochschulwesen verstärkt Konkurrenz, da im Rahmen des Bologna-Prozesses bis 2010 flächendeckend Bachelor-Studiengänge eingeführt werden, die innerhalb von drei Jahren einen ersten berufsqualifizierenden Abschluss ermöglichen. Welchen Stellenwert diese Bachelor-Studiengänge im Bildungssystem und auf dem Arbeitsmarkt einnehmen werden, ist zum jetzigen Zeitpunkt zwar noch unklar. Prinzipiell ist aber denkbar, dass sie Auswirkungen auf das betriebliche Ausbildungsmarketing zur Gewinnung potenzieller Ausbildungsplatzbewerber haben, aber auch auf das Entscheidungsverhalten insbesondere der Jugendlichen, die traditionelle Studiengänge aufgrund ihrer Länge nicht in Betracht ziehen.

  Schließlich werfen auch die Aktivitäten im Umfeld des Kopenhagen-Prozesses Fragen zu den Konsequenzen für die duale Berufsausbildung auf. Diese Aktivitäten sind darauf gerichtet, analog zum europäischen Hochschulraum einen europäischen Berufsbildungsraum zu schaffen. Instrumente, wie der Europäische Qualifikationsrahmen (EQF) und der Europäische Qualitätssicherungsrahmen (Common Quality Assurance Framework – CQAF) sollen die dafür erforderliche Transparenz und Vergleichbarkeit und darüber das wechselseitige Vertrauen in Bildungsgänge und –abschlüsse fördern. Die Diskussion über den Umgang mit diesen Instrumenten und deren Auswirkungen für die berufliche Bildung hat in Deutschland bislang vorwiegend auf bildungspolitischer Ebene stattgefunden. „Im Vordergrund stehen Fragen danach, ... welche ordnungspolitischen und institutionellen Belange berührt sein könnten und ob die EU-Kommission einen ausreichenden Zeitrahmen für die nationale Umsetzung vorgibt“ (Severing, 2005; S. 5). Gegenwärtig richtet sich diese Umsetzung auf die Entwicklung eines nationalen, kompetenzbasierten Qualifikationsrahmens. Die mit der Kompetenzbasierung gegebene Outputorientierung dürfte umfangreiche Auswirkungen auf die duale Berufsausbildung haben, denn diese ist bislang eher inputorientiert.

Jede der aufgezeigten Entwicklungen wirft Fragen nach der Qualität dualer Berufsausbildung auf. Zugleich verweisen die Entwicklungen auf die Vielschichtigkeit von Ausbildungsqualität und die unterschiedlichen Perspektiven, aus denen diese betrachtet und bestimmt werden kann. Vor diesem Hintergrund greifen die beiden Forschungsprojekte verschiedene Aspekte von Ausbildungsqualität aus zwei Blickwinkeln auf, wobei soweit möglich gemeinsame theoretische Grundlagen und methodische Zugänge genutzt werden.

Ausgangspunkt für das Forschungsprojekt „Qualitätssicherung in der betrieblichen Berufsausbildung“ (Projekt-Nr. 2.2.201) ist, dass von den aufgezeigten Entwicklungen umfangreiche Anforderungen an die betriebliche Ausbildungspraxis ausgehen. Insbesondere werden Fragen in Bezug auf die grundlegende Konzeption sowie die Didaktik und Methodik von Ausbildung aufgeworfen. Damit handelt es sich um Qualitätsanforderungen, für die in den Ordnungsvorgaben kaum, und wenn dann nur sehr allgemein gehaltene Standards formuliert sind. Dies ist dem Umstand geschuldet, dass die konzeptionelle sowie methodisch-didaktische Gestaltung von Ausbildung die jeweils gegebenen betrieblichen Bedingungen berücksichtigen muss. Entscheidend für die Sicherung der betrieblichen Ausbildungsqualität ist daher vor allem, inwieweit Betriebe selbst diese zu ihrer Aufgabe machen (Degen & Walden, 1997, S. 26).

Allerdings liegen kaum aktuelle Untersuchungen zur betrieblichen Praxis der Qualitätssicherung von Ausbildung sowie zu Möglichkeiten und Notwendigkeiten ihrer Stärkung vor. Eine Studie von Euler deutet darauf hin, dass Qualitätsfragen in Bezug auf Ausbildung in Betrieben an Wichtigkeit gewinnen (Euler, 2005), in die gleiche Richtung weisen Ergebnisse einer Pilotstudie des Bundesinstitutes für Berufsbildung (Ebbinghaus, 2006). Es ist jedoch

nur sehr wenig darüber bekannt, in welchem Umfang in den Betrieben derzeit Qualitätssicherung von Ausbildung erfolgt, welche Instrumente und Verfahren dabei insgesamt zur Anwendung kommen, inwieweit die ausbildungsbezogene Qualitätssicherung durch ein Qualitätssystem gesteuert wird sowie inwieweit Qualitätssicherung der Ausbildung in die gesamtbetriebliche Qualitätspolitik eingebunden ist.

Das Forschungsprojekt „Ausbildung aus Sicht der Auszubildenden“ (Projekt-Nr. 2.2.202) fragt danach, wie Jugendliche unter den aktuellen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen in Betrieben ausgebildet werden und inwiefern dies berufspädagogischen, jugendbezogenen und gesetzlichen Qualitätsansprüchen entspricht. Hierbei wird auch untersucht, wie Auszubildende mit Konflikten und Missständen in der Ausbildung umgehen und welche Rolle hierbei betriebsinterne und -externe Unterstützungsangebote (Jugendvertretung, Kammern, Schulen, Eltern etc.) spielen.

Diesbezügliche Erkenntnisse sind erforderlich, wenn die Perspektive der Jugendlichen im Rahmen von betrieblichen und schulischen Qualitätssicherungssystemen bewusst berücksichtigt werden soll. Auch kann auf diese Weise geklärt werden, welche Jugendliche in der Lage sind, ihre Interessen angemessen durchzusetzen, und welchen dies nicht gelingt.

Projekt Nr. 2.2.201: Qualitätssicherung in der betrieblichen Berufsausbildung

Forschungsstand

Fragestellungen zur Qualität und Qualitätssicherung betrieblicher Berufsausbildung sind seit Anfang der 1970er Jahre in verschiedenen empirischen Forschungsarbeiten aufgegriffen worden. Die Arbeiten beziehen sich dabei primär auf die Erfassung und Bewertung der in den Ausbildungsbetrieben tatsächlich gegebenen Ausbildungsqualität.

Die erste umfassende empirische Studie zur Qualität betrieblicher Ausbildung wurde Anfang der 1970er Jahre von der Sachverständigenkommission ‚Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung’ vor dem Hintergrund der 1969 mit dem Berufsbildungsgesetz erlassenen gesetzlichen Standards durchgeführt (Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung, 1974). Das der Studie zu Grunde gelegte Qualitätsverständnis differenziert zwischen Inputqualität und Outputqualität. Die zur Untersuchung und Bewertung dieser Qualitäten entwickelten Instrumente operationalisieren Inputqualität anhand der fünf Qualitätsfaktoren „Organisation der Ausbildung“, „Technik der Ausbildung“, „Intensität der Ausbildung“, „Ausbildungspersonal“ sowie „Ausbildungsmethode“; die Operationalisierung der Outputqualität erfolgt über die vier Qualitätsbereiche „formelle Eignung“, „berufsbezogene Eignung“, „arbeitsweltbezogene Eignung“ sowie „gesellschaftsbezogene Eignung“. Die mittels eines Punktesystems gebildeten Qualitätsindices verweisen nicht nur auf erhebliche Qualitätsunterschiede zwischen den einbezogenen Ausbildungsberufen aus Industrie, Handel, Handwerk und dem öffentlichen Dienst, sondern auch auf Qualitätsunterschiede innerhalb eines Ausbildungsberufes zwischen Betrieben unterschiedlicher Größe und Branchenzugehörigkeit.

Ausgangspunkt für die Ende der 1970er von Münch et al. (1981) durchgeführte Studie zu „Interdependenzen von Lernort-Kombinationen und Outputqualitäten betrieblicher Berufsausbildung in ausgewählten Berufen“ (Münch et al., 1981) ist die aus den Ergebnissen der Sachverständigenkommission abgeleitete Hypothese, „dass es im Rahmen des dualen Systems nicht eine für alle Berufe gleichermaßen gültige bzw. erforderliche Input-Qualität gibt, um ein bestimmtes Ausbildungsergebnis (Output-Qualität) zu erreichen“ (Münch et al., 1981, S. 6). Dementsprechend versuchen die Autoren, berufsspezifische Input-Strukturen -

anstatt Input-Qualitäten - und ihre Bedeutung für die Qualität des Outputs zu identifizieren. Als zentrale Größe der Input-Struktur wird dabei die betriebliche Lernort-Struktur angesehen, verstanden als die Kombination verschiedener Lernorte nach Art und zeitlichen Anteilen.

Das Verständnis und die Operationalisierung von Output-Qualität folgt in den zentralen Punkten der Sachverständigenkommission, erfährt jedoch eine Erweiterung um den Bereich der „weiterbildungsbezogenen Eignung“, womit der steigenden Bedeutung von beruflicher Weiterbildung Rechnung getragen werden soll.

Die Überprüfung der genannten Annahme nehmen Münch et al. durch Vergleiche von Output-Qualitäten vor, die unter unterschiedlichen, empirisch identifizierten Lernort-Strukturen erzielt wurden. Als eines der Kernergebnisse zeigt sich, dass sich die Lernort-Strukturen zwischen den einbezogenen Ausbildungsberufen hinsichtlich Art und Anzahl zum Teil recht deutlich unterscheiden, sich hingegen in Bezug auf die Ausbildungsergebnisse keine signifikanten Differenzen zwischen den Berufen erkennen lassen.

Die Mitte der 1980er Jahre von Damm-Rüger, Degen und Grünewald (1988) durchgeführte Studie zur „Struktur der betrieblichen Ausbildungsgestaltung“ konzentriert sich auf die Untersuchung und Beurteilung der Inputqualität betrieblicher Berufsausbildung. Konzeptionell lehnt sich die Studie weitgehend an den Ansatz der Sachverständigenkommission an, mit dem Unterschied, dass der Qualitätsfaktor Organisation „aufgrund des Umfangs und der Bedeutung der in diesem Faktor enthaltenen Qualitätselemente“ (S. 38) in drei eigenständige Faktoren aufgespalten wird („Umfang und Differenzierungsgrad der betrieblichen Ausbildung und Realisierung der Ausbildungsplanung“, „Koordination interner und externer Ausbildungsmaßnahmen“, „Kontrolle im Rahmen der betrieblichen Ausbildung“). Auf diese Weise sollen qualitätssichernde Elemente, „die man unter der Bezeichnung „Ausbildungsatmosphäre“ zusammenfassen könnte“ (S. 38) hervorgehoben werden. Das methodische Vorgehen folgt ebenfalls weitgehend dem der Sachverständigenkommission und erbrachte Befunde, die deren Ergebnisse im Wesentlichen bestätigen.

Im Mittelpunkt der aus den 1990er Jahren stammenden Arbeit von Jungkunz (1995) steht die Frage, welche Faktoren sich in welcher Weise auf den Erfolg der Ausbildung in ausgewählten Handwerksberufen auswirken. Ausbildungserfolg, normativ verstanden als anzustrebendes Ergebnis, umfasst in seiner Konzeption die Zielkategorien „berufliche Tüchtigkeit“ und „berufliche Mündigkeit“. Diese präzisiert er durch sieben Zieldimensionen: betriebs-, berufs-, prüfungs-, schul-, persönlichkeits-, demokratie- sowie weiterbildungsbezogene Zieldimension. Die Zuordnung der Zieldimensionen zu den Zielkategorien leitet er, ebenso wie Annahmen über die Zusammenhänge zwischen Zieldimensionen und den zu ihrer Erreichung notwendigen individuellen, betrieblichen und schulischen Einflussfaktoren, aus Bronfenbrenners Ansatz einer Ökologie menschlicher Entwicklung her (Jungkunz, 1995, S. 22 ff.). Nach diesem findet menschliche Entwicklung über die Auseinandersetzung zwischen Subjekt und Umwelt statt.

Die empirische Überprüfung der Zusammenhangsannahmen in den Ausbildungsberufen Friseur/Friseurin, Kfz-Mechaniker/Kfz-Mechanikerin und Tischler/Tischlerin stützt die Annahmen zwar nicht in allen Einzelheiten, bestätigt jedoch „mit Nachdruck die Mehrdimensionalität des Berufsausbildungserfolges“ (S. 226). Gleichzeitig deuten die Befunde darauf hin, dass die verschiedenen an der Berufsausbildung beteiligten Personengruppen die einzelnen Dimensionen des Ausbildungserfolges für unterschiedlich bedeutsam erachten. Jungkunz leitet hieraus ab, dass sich „Ausbildungsqualität als solche schwerlich sichern und steigern“ (S. 226) lasse, sondern hierzu vielmehr die Bezugnahme auf die für die jeweilige Personengruppen relevanten Zieldimensionen erforderlich sei.

Eine von Kienzler und Winz (2002) durchgeführte Neuauflage der Jungkunz-Studie für den Ausbildungsberuf Bankkaufmann/Bankkauffrau erfolgt vor dem Hintergrund der Neuordnung des Ausbildungsganges von 1997, welche mit einer Ausweitung des Ausbildungsziels auf umfassende berufliche Handlungskompetenz einher ging. Deren Aufbau verstehen sie als Voraussetzung für das Erreichen beruflicher Tüchtigkeit und beruflicher Mündigkeit, so dass Handlungskompetenz eine Schnittstellenfunktion zwischen Einfluss- bzw. Inputfaktoren und resultierender Output-Qualität zugewiesen wird.

Die Überprüfung dieser und weiterer Annahmen erfolgt anhand der bei Auszubildenden und deren Ausbildern aus Baden-Württemberg erhobenen Daten zu Inputfaktoren, Handlungskompetenz und Outputgrößen. Ähnlich den Ergebnissen von Jungkunz ergaben auch die empirische Analysen von Kienzler und Winz nur eine eingeschränkte Bestätigung des Modells, „da sich die Input- und Outputfaktoren nicht im gleichen Ausmaß aus Auszubildenden- und Ausbilderperspektive ermitteln ließen“ (S. 175). Bestätigt hat sich hingegen, dass „die Output-Qualität stark von der ganzheitlichen beruflichen Handlungskompetenz“ (S. 178) abhängt.

Die bis hierher referierten empirischen Forschungsarbeiten zur betrieblichen Ausbildungsqualität konzentrieren sich weitgehend auf die Qualitätsmessung und -beurteilung anhand von Qualitätskriterien sowie auf die Analyse von Zusammenhängen zwischen Input- und Outputqualität. Die dabei zu Tage getretenen Qualitätsunterschiede werfen die Frage auf, inwieweit diese auf unterschiedliche Praktiken der Qualitätssicherung zurückgehen. Forschungsarbeiten zur Anwendung von Qualitätssicherungsverfahren und -systemen wurden bisher allerdings primär im Bereich der beruflichen Weiterbildung durchgeführt (vgl. etwa Bötel & Krekel, 2004; Gnahs & Kuwan, 2004; Krewerth, 2006). In jüngerer Zeit wird diese Fragestellung auch in Bezug auf berufsbildende Schulen thematisiert [5]. Untersucht wurde dabei insbesondere, inwieweit bestehende Qualitätssicherungsverfahren und -systeme, wie die ISO-Normenreihe, das EFQM-Modell oder der Q2E-Ansatz, oder von der Bildungsinstitution selbst entwickelte Verfahren zur Anwendung kommen. Für den Bereich der betrieblichen Berufsausbildung stehen vergleichbare Forschungsarbeiten noch an den Anfängen. Einen Vorstoß in diese Richtung hat Euler (2005) unternommen. Über die Identifikation der in bestehend Qualitätsansätzen enthaltenen Kernaktivitäten leitet er einen Rahmen für die Analyse von Qualitätsentwicklungskonzepten aus der berufsschulischen und betrieblichen Praxis ab. Beschrieben wird dieser Rahmen, der gleichzeitig als Modell eines umfassend ansetzenden Qualitätsentwicklungssystems für den Bildungsbereich verstanden wird (S. 26), durch insgesamt sechs Kernaktivitäten: „Grundlagen klären“, „Qualitätsverständnis ausweisen“, „Zielerreichungsgrad evaluieren“, „Evaluationsergebnisse auswerten“, „Maßnahmen gestalten“ sowie „Rahmenbedingungen sichern“ (S. 26). Anhand von je drei Fallbeispielen aus Berufsschule und Betrieb geht Euler der Frage nach, inwieweit „die für ein Qualitätsentwicklungssystem als konstitutiv bezeichneten Kernaktivitäten in der Berufsausbildungspraxis bereits realisiert“ (S. 32) werden. In Bezug auf die betrieblichen Fallbeispiele verweisen die Auswertungen darauf, dass sich die Kernaktivitäten in der Qualitätsentwicklungspraxis wiederfinden, jedoch mit unterschiedlicher inhaltlicher Ausgestaltung. Zudem zentrieren die Konzepte überwiegend auf den Lernort Betrieb, lernortübergreifende Elemente finden sich nur marginal.

Zwischen 2005 und 2006 führte das Bundesinstitut für Berufsbildung eine Pilotstudie zu Stand und Stellenwert von Qualitätssicherung in der betrieblichen Berufsausbildung durch (Ebbinghaus, 2006). Die Studie umfasste neben der Exploration von Fallbeispielen eine schriftliche Befragung der Betriebe des Referenz-Betriebs-Systems [6]. Die Befunde verweisen darauf, dass dem Qualitätsgedanken bei der Organisation und Umsetzung von Ausbildung in den Betrieben ein hoher Stellenwert zukommt. Hinsichtlich Art und Umfang des Einsatzes qualitätssichernder und –steuernder Instrumente legte die Betriebsbefragung allerdings Hinweise auf deutliche Abweichungen vor allem zwischen Betrieben unterschiedlicher

Größe offen. Die Befunde verweisen darauf, dass in kleineren Betrieben Qualitätssicherungsansätze generell seltener und wenn dann überwiegend auf Ausbildungsinhalte und -methoden gerichtet anzutreffen sind. In größeren Betrieben zeigten sich Qualitätssicherungsansätze hingegen als relativ weit verbreitet und vielfach auf eher komplexeren Konzepten basierend, beispielsweise in Bezug auf die Gestaltung und Verankerung differenzierter Feedback-Systeme. Die Sichtung der Fallbeispiele deutet zudem darauf hin, dass es auch hinsichtlich des Entwicklungsstandes von (formalen) Strukturen und Abläufen für die Umsetzung der qualitätssichernden Maßnahmen deutliche Differenzen gibt (Ebbinghaus, im Druck).

An diese Befunde soll das Forschungsprojekt anknüpfen, mit dem Ziel, differenzierte Erkenntnisse zur Qualitätssicherungspraxis in der betrieblichen Ausbildung sowie zu Bedarfen und Möglichkeiten ihrer Entwicklung bzw. Weiterentwicklung zur Verfügung zu stellen.

Aspekte der internationalen Berufsbildung

Erkenntnisse und Entwicklungen aus europäischen Nachbarstaaten werden beobachtet, dokumentiert und fließen mit in das Forschungsprojekt ein, insbesondere solche aus Staaten mit ähnlichen Berufsbildungssystemen, wie etwa die in der Schweiz für die betriebliche Berufsausbildung entwickelte Qualitätskarte. Neben einzelstaatlichen Entwicklungen und Initiativen werden auch Aktivitäten auf europäischer Ebene zum Europäischen Qualitätssicherungsrahmen beobachtet.

Theoretische Basis

Die theoretischen Bezugspunkte des Forschungsprojektes basieren auf der Qualitätsdiskussion in der beruflichen Bildung sowie auf einem aus der Arbeits- und Organisationspsychologie hervorgegangenen systemtheoretischen Ansatz.

Grundlagen aus der Qualitätsdiskussion

Von seinem lateinische Ursprung ‚qualis" und dem daraus entlehnte „qualitas" her - „wie etwas beschaffen ist" bzw. „Beschaffenheit, Eigenschaft, Verhältnis" - ist „Qualität" eine wert- und inhaltsneutrale Kategorie. Zur Konkretisierung dieser Kategorie bedarf es einer Spezifikation der Eigenschaften. Zumeist erfolgt dies präskriptiv, indem die Güte eines Gegenstandes oder Sachverhaltes daran festgemacht wird, dass die Eigenschaften bestimmte Ausprägungen aufweisen. Die damit gegebene Relativität von Qualität hat im Kontext beruflicher Bildung nicht nur eine Vielzahl von zum Teil deutlich auseinanderlaufenden Qualitätsverständnissen hervorgebracht, sondern auch zahlreiche Ansätze, diese zu systematisieren. So unterscheiden beispielsweise Seeber und van Buer (o.J.) zwischen einem normativen und einem deskriptiven Qualitätsbegriff. Harvey und Green (2000) differenzieren fünf Gruppen von Qualitätsverständnissen: Qualität als Ausnahme, als Zweckmäßigkeit, als adäquater Gegenwert oder als transformativ.

Im Kontext beruflicher Bildung hat die Auseinandersetzung mit Qualitätsfragen jedoch nicht nur auf begrifflicher Ebene stattgefunden, sondern auch auf inhaltlicher Ebene, unter anderem im Hinblick darauf, welche Aufgaben berufliche Bildung erfüllen bzw. welche Wirkungen sie erzielen soll. Zu dieser Frage nach den (Qualitäts)Zielen lassen sich verschiedene Positionen unterscheiden, die u.a. vor dem Hintergrund spezifischer Interessen einzelnen Anspruchsgruppen zu sehen sind (vgl. Euler, 2005, S. 7ff.). Für den Projektkontext sind insbesondere folgende Positionen relevant:

Bildungspolitische Position: Im Berufsbildungsgesetz ist als übergreifendes Ziel der Berufsausbildung festgelegt, dass „die für die Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit in einer sich wandelnden Arbeitswelt notwendigen beruflichen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten (berufliche Handlungsfähigkeit) ... zu vermitteln" (BBiG, § 1, Abs. 3) sind. Diese allgemeine Zielformulierung wird für den einzelnen Ausbildungsberuf durch den Ausweis des

Ausbildungsberufsbildes, des Ausbildungsrahmenplanes sowie der Prüfungsanforderungen in der Ausbildungsordnung konkretisiert. Die in den Ordnungsmitteln enthaltenen Vorgaben stellen Mindeststandards dar, die von den ausbildenden Betrieben verbindlich einzuhalten sind. Im Projekt sind sie als Referenzgröße für die Einordnung der betrieblichen Qualitätsziele zu berücksichtigen.

Berufspädagogische Position: Aus berufspädagogischer Perspektive stellt sich die Frage, ob Berufsausbildung auf die Qualifizierung für eine berufliche Tätigkeit ausgerichtet sein soll oder darüber hinaus auch die Persönlichkeitsentwicklung betreffende Wirkungen anzustreben sind. Damit sind die beiden - bereits oben im Zusammenhang mit der Arbeit von Jungkunz (1995) erwähnten - normativen Zielkategorien der Berufsausbildung ‚berufliche Tüchtigkeit' und ‚berufliche Mündigkeit' angesprochen. Die von Jungkunz vorgenommene Konkretisierung der Zielkategorien über sieben Zieldimensionen (s.o.) bietet für das vorliegende Projekt wichtige Anknüpfungspunkte für die Operationalisierung betrieblicher Qualitätsziele. Über diese Zieldimensionen ergeben sich zudem Bezugspunkte zum Partnerprojekt, welches ebenfalls den Ansatz von Jungkunz aufgreift.

In engem Zusammenhang mit der Frage nach den (Qualitäts)Zielen steht die Frage nach der Dimension oder dem Geltungsbereich der Ziele, womit der Blick auf die Komplexität des Gegenstandes „Ausbildung" gelenkt wird. Inzwischen liegen verschiedene Modelle bzw. Strukturraster vor, die eine Abbildung des Gegenstandsbereiches von Ausbildungsqualität ermöglichen und darüber hinaus „als analytische Konzepte zur Klärung der Beziehungen zwischen relevanten Untersuchungsvariablen ... bezeichnet werden können" (Ditton, 2000, S. 76). Im Wesentlichen lassen sich die Modelle auf zwei grundlegende Ausrichtungen zurückführen, von denen die eine prozessbezogen, die andere strukturbezogen ist.

Strukturbezogen ausgerichtete Modelle betonen den Mehrebenencharakter von Ausbildung, wobei die Ebenen in ihrer Komplexität gestufte Kontexte der Erörterung von Fragen der Ausbildungsqualität im Sinne von unterschiedlich weit gefassten Erstreckungsbereichen repräsentieren. Degen und Walden (1997) differenzieren zwischen System- und Steuerungsebene. Während sie der Systemebene eher übergeordnete Fragestellungen zur Ausbildungsqualität zurechnen, die sich damit befassen, "wie Qualität definiert wird bzw. welche Ziele im Rahmen des Berufsbildungssystems realisiert werden sollen" (S. 119); ordnen sie Fragen nach den Instrumenten, die der Zielerreichung dienen, sowie Fragen nach deren Wirksamkeit, der Steuerungsebene zu.

Neben dieser strukturellen Differenzierung hat sich vor allem die u.a. bei Kurz (2005) in Anlehnung an Fend zu findende Unterscheidung zwischen Mikro-, Meso- und Makroeben etabliert. Dieser Differenzierung zufolge geht es auf der Makroebene um Qualitätsfragen im Hinblick auf das Ausbildungssystem insgesamt; auf der Mesoebne werden Qualitätsfragen in Bezug auf einzelne Ausbildungseinrichtung behandelt und auf der Mikroeben sind solche nach Lehr-Lern-Prozessen zu stellen.

Prozessorientierte Modelle thematisieren Ausbildung als dynamisches Geschehen, in dessen Verlauf bestimmte Bedingungen und Prozesse wirksam werden, die zu bestimmten Ergebnissen führen. Die in den Arbeiten der Sachverständigenkommission angelegte Untergliederung des Prozesses in die Kategorien Input und Output wird in neueren Modellen feingliedriger vorgenommen. Weitgehend übereinstimmend wird mittlerweile zwischen den Prozesskategorien Input, Throughput, Output, Transfer und Outcome unterschieden (vgl. Krekel & Balli, 2006, S. 27; Timmermann & Windschild, 1996, S. 90).

Im Forschungsprojekt wird diese prozessorientierte Perspektive auf Ausbildung aufgegriffen. Primär sollen dabei die Kategorien Input, Throughput und Output betrachtet werden. Den weitgehend übereinstimmenden Zuordnungen folgend, werden dem Input jene Faktoren zu-

geordnet, die dem eigentlichen Bildungsprozess vorgeschaltet sind bzw. in diesen hinein gegeben werden (z.B. sächliche Ausstattung, Qualifikation des Bildungspersonales, Curriculum). Der Throughput umfasst solche Faktoren, die unmittelbar während der Bildungsmaßnahme zum Tragen kommen (z.B. Inhalt und Methodik der Lehrveranstaltung, Motivation der Teilnehmer). Dem Output werden die unmittelbaren Bildungsergebnisse zugerechnet, wie beispielsweise die erworbenen Kenntnisse oder der erreichte Abschluss. Die Anwendung des erworbenen Wissens in der Praxis wird dem Transfer zugeordnet. Die Effizienz der Wissensanwendung, aber auch die Verwendbarkeit des erzielten - formalen - Abschlusses am Arbeitsmarkt stellen wesentliche Faktoren des Outcomes dar.

Papenkort (1999, zit. n. Mächtle, 2001, S. 41 f.) hat – bezogen auf die berufliche Weiterbildung - den Versuch unternommen, struktur- und prozessorientierte Differenzierungsmodelle matrixförmig aufeinander zu beziehen, um darüber Handlungsfelder für Qualitätssicherung abzuleiten. Einen ähnlichen Versuch hat Ditton (2000) für den Schulbereich unternommen, um die für schulische Qualität und Wirksamkeit relevanten Faktoren und Beziehungen zu modellieren. Solche Ansätze sind allerdings nicht ganz unproblematisch, da die zusammengeführten Modelle Qualität sowohl aus unterschiedlichen Perspektiven als auch in Bezug auf unterschiedliche Sachverhalte konzipieren (vgl. Mächtle, 2001, S. 42). Aufgrund ihres heuristischen Wertes soll im Forschungsprojekt jedoch geprüft werden, inwieweit sie als Beschreibungsraster für Qualitätsaktivitäten nutzbar gemacht werden können.

Systemtheoretische Grundlagen
„Qualitätssicherung“ ist ein im Kontext beruflicher Bildung sowie in anderen Kontexten relativ weit verbreitetes, häufig verwendetes Wort. Es lässt sich erkennen, dass sich im deutschen Sprachraum eine Veränderung im Bedeutungsumfang des Wortes vollzogen hat. „Bis 1992 bildete „Qualitätssicherung“ die Sammelbezeichnung für alle qualitätsbezogenen Maßnahmen und Strategien; seitdem ist das umfassendere „Qualitätsmanagement“ zum Oberbegriff geworden“ (Helmke, Hornstein & Ternhart, 2000, S. 7). Dieser Wandel im Bedeutungsumfang geht auf internationale Entwicklungen im Gebrauch des Qualitätsbegriffes und der damit einhergehenden Verankerung des Qualitätsgedankens im industriellen Bereich zurück, was sich letztendlich in der Entwicklung der DIN ISO 9000:2000 aus der DIN 55350 niedergeschlagen hat. Wurde Qualitätsmanagement in der DIN 55350 als Teilfunktion von Qualitätssicherung betrachtet, so ordnet die neue Norm Qualitätssicherung dem Qualitätsmanagement unter als diejenige Teilfunktion des Qualitätsmanagements, die auf das Erfüllen der Qualitätsanforderungen gerichtet ist (vgl. Ott & Scheib, 2002, S. 15 f.).

Das Forschungsprojekt knüpft an dieses Verständnis von Qualitätssicherung an. Danach ist Qualitätssicherung nicht Selbstzweck, sondern dient übergeordneten Zielen. Diese Mittel-Zweck-Beziehung lässt sich für betriebliche Kontexte systemtheoretisch konkretisieren, wobei hier der aus der Organisationspsychologie stammende systemtheoretische Ansatz von Katz und Kahn zu Grunde gelegt wird (Katz & Kahn, 1966, 1978; Greif, 1983, S. 124 ff.). Der Ansatz hat den Vorzug, dass er nicht nur auf theoretischen Erkenntnissen, sondern auch auf empirischen Grundlagen sowie pragmatischen Überlegungen fußt, wodurch ein – verglichen mit anderen systemtheoretischen Ansätzen – großer Praxisbezug gegeben ist. Eine Adaptation an die im Projekt behandelten Forschungsfragen wird ferner dadurch begünstigt, dass (Industrie)Betriebe bzw. Organisationen und deren Funktionieren im Vordergrund des Ansatzes stehen [7].

Nachfolgend wird der Ansatz von Katz und Kahn in seinen grundlegenden Zügen dargestellt, daran schließt sich die Übertragung der theoretischen Grundlagen auf den Projektgegenstand an.

Grundlegend für den Ansatz von Katz und Kahn ist der für systemtheoretische Konzepte generell elementare Aspekt, Betriebe als „offene soziale Systeme“ zu charakterisieren. Be-

triebe stehen mit ihrer Umwelt, d.h. vor allem mit dem Wirtschafts- und Gesellschaftssystem, in einer Austauschbeziehung: Sie nehmen auf der einen Seite Ressourcen (Input) aus ihrer Umgebung auf, verändern und verarbeiten, d.h. transformieren diesen Input durch innerhalb des Betriebes ablaufende Prozesse (Throughput) und geben das Ergebnis auf der anderen Seite wieder an ihre Umgebung ab (Output). Über die Input-Output-Beziehungen findet zwischen Betrieb und Umwelt allerdings nicht nur Austausch, sondern auch Beeinflussung statt. Beriebe sind folglich in ihren intern ablaufenden Prozess nicht völlig autonom, sondern werden diesbezüglich von den verfügbaren (sächlichen wie personellen) Ressourcen tangiert (Weber, 1992, S. 4). Anders formuliert: Betriebe agieren vor dem Hintergrund spezifischer Ausgangsbedingungen, können jedoch „von unterschiedlichen Ausgangsbedingungen her einen bestimmten Zielzustand erreichen ... und ... sich dabei zwischen einer Vielzahl von Wegen entscheiden“ (Greif, 1983, S. 127).

Die innere Funktionsweise von Betrieben konzeptionalisieren Katz und Kahn anhand verschiedener Prinzipien. Zunächst ist von Bedeutung, dass an den intern ablaufenden Prozessen mehrere (mindestens jedoch zwei) Personen beteiligt sind und diesen durch Aufgabenspezialisierung spezifische Funktionen zugeordnet sind. Spezialisierungen erfolgen jedoch nicht nur in Bezug auf einzelne Beteiligte, sondern – zumindest in größeren Betrieben – auch in Bezug auf Gruppen von Beteiligten, d.h. es werden Abteilungen (sogenannte Subsysteme) gebildet, die spezifische Funktionen oder Aufgaben innerhalb und für den Betrieb wahrnehmen [8]. Katz und Kahn unterscheiden anhand der jeweiligen Hauptfunktion vier allgemeine Typen von Subsystemen [9]: Produktion, Aufrechterhaltung, Adaptation und Leitung.

Mit den Spezialisierungen geht einher, dass die Abteilungen mit dem Gesamtbetrieb in einer Funktionsbeziehung und untereinander in Input-Output-Beziehungen stehen. Dadurch wird es erforderlich, das Zusammenwirken innerhalb und zwischen den Abteilungen im Hinblick auf reibungslose Abläufe zu steuern. Dies geschieht mittels der Prinzipien Integration, Koordination und Kodierung: Gemeinsame Werte und Normen (Integration) sowie festgelegte Kontroll-Arrangements (Koordination) sorgen dafür, dass sich die Aktivitäten der am Prozess Beteiligten zu einem einheitlichen, integrierten Geschehen fügen. Über Mechanismen der Selektion, Übersetzung und Verarbeitung (Kodierung) werden aus der Fülle verfügbarer Informationen die für den Prozess relevanten herausgefiltert (i.S.v. Feedback) und für seine Steuerung nutzbar gemacht.

Mit den Spezialisierungen geht ferner einher, dass den Abteilungen zwar spezifische Funktionen übertragen werden, die Art und Weise, wie sie diese Funktionen erfüllen, bestimmt sich allerdings weniger aus der Aufgabe selbst, als vielmehr daraus, wie die Abteilungen ihre internen Prozesse gestalten und steuern (Weber, 1992, S. 12). D.h. so wie das Gesamtsystem entwickeln auch die Subsysteme „Vorstellungen davon, wie eine adäquate Funktionserfüllung auszusehen hat“ (Weber, 1992, S. 12). Beeinflusst werden diese Vorstellungen zum einen durch die in der Umwelt verfügbaren und / oder die durch andere Abteilungen bereitgestellten Inputressourcen. Zum anderen werden sie dadurch beeinflusst, dass das Erfüllen der den Abteilungen zugewiesenen Funktionen nicht Zweck als solcher ist, sondern dazu dient, die Ziele und Anforderungen des Betriebes zu erfüllen. Insofern müssen sich die Subsysteme bei der Gestaltung und Steuerung ihrer Prozesse letztendlich auch immer an den übergeordneten Zielen und Anforderungen des Gesamtsystems orientieren.

Übertragung der theoretischen Grundlagen auf den Projektgegenstand
Für die Übertragung der theoretischen Grundlagen auf den Projektgegenstand ist zunächst die Unterscheidung von Systemtypen nach ihren Hauptaufgaben von Bedeutung. Hiernach stellt die betriebliche Ausbildung ein Aufrechterhaltungssystem dar, dessen wesentliche Aufgabe in der Qualifizierung und Sozialisation von Nachwuchskräften für den eigenen Betrieb - verstanden als produktives oder ökonomisches System, welches Waren oder Dienst-

leistungen erstellt - besteht. Insofern gestaltet sich die Beziehung zwischen betrieblicher Ausbildung und Betrieb als eine zwischen Sub- und Gesamtsystem. Betriebliche Ausbildung ist demzufolge nicht selbst Zweck, sondern Funktion, um weitergehende Zwecke, nämlich die des Gesamtbetriebes, zu erreichen. Die bedingt gegebenen Autonomie von Subsystemen ermöglicht es nun, dass die an der betrieblichen Ausbildung Beteiligten eigene Vorstellungen davon entwickeln, wie und mit welchem Anspruch die Ausbildung – unter Berücksichtigung der gesetzlichen Vorgaben – erfolgen soll, d.h. welche Qualitätsziele (z.B. eher an der beruflichern Tüchtigkeit oder eher an der beruflichen Mündigkeit orientiert) sie mit der Erfüllung ihrer Aufgabe verbinden und wie sie den Ausbildungsprozess – in Abhängigkeit der verfügbaren Ressourcen – planen, realisieren und steuern, um die Qualitätsziele auch einlösen (z.B. Auswahl der Lehr-Lern-Methoden, Durchführung von Lernstandkontrollen). Aufgrund des funktionalen Bezuges zwischen Ausbildung und Betrieb resultieren aber auch aus den übergeordneten Grundsätzen (Kultur) und Zielen des Betriebes – anders formuliert: aus der gesamtbetrieblichen Qualitätspolitik – Qualitätsansprüche an die Ausbildung (z.B. Verbesserung des Betriebsimages, schnelle und breite Einsatzfähigkeit unmittelbar nach Ausbildungsabschluss), denen ebenfalls, wenn nicht sogar vorrangig Rechnung zu tragen ist. Damit dient Qualitätssicherung betrieblicher Ausbildung sowohl der Erfüllung unmittelbarer wie mittelbarer Qualitätsanforderungen und sollte insofern in die gesamtbetrieblichen Qualitätsaktivitäten eingebunden sein.

Ausbildung wird jedoch nicht allein vom Betrieb durchgeführt, sondern noch von weiteren Lernorten (u.a. berufsbildende Schule, ggf. überbetriebliche Ausbildungsstätte). Diese Lernorte wie auch weitere Akteure der beruflichen Ausbildung (z.B. Branchenverbände) lassen sich im Kontext des systemtheoretischen Gedankengebäudes in der Umwelt des Betriebes, mit dem er in Austauschbeziehungen steht, verorten. Über diese Austauschbeziehungen können Beeinflussungen der betrieblichen Qualitätsziele von Ausbildung durch andere Bildungsakteure und –beteiligte resultieren.

Forschungsziele

Mit dem Forschungsprojekt werden mehrere, aufeinander aufbauende Ziele verfolgt:

- Angestrebt wird, die Qualitätsverständnisse und –ziele zu identifizieren, die Betriebe der Ausbildung zu Grunde legen, und diese daraufhin zu analysieren, inwieweit ein Kern gemeinsamer Qualitätsverständnisse und -ziele existiert. Ferner gilt es, die Instrumente, Verfahren und Mechanismen aufzudecken, die in der Praxis auf der strategischen wie operativen Ebene angewandt werden, um das Erreichen der ausbildungsbezogenen Qualitätsziele zu gewährleisten. Dabei sind auch Kooperationen in der Qualitätssicherungspraxis zwischen Betrieben und anderen an der Ausbildung beteiligten Stellen zu berücksichtigen. In diesem Kontext ist ferner die Art der Kopplung der ausbildungsbezogenen Qualitätsziele und -sicherungsaktivitäten an die gesamtbetriebliche Qualitätspolitik zu ermitteln und auf unterschiedlich Formen der Kopplung zu untersuchen. Ingesamt soll damit die Transparenz in Bezug auf die betriebliche Qualitätssicherungspraxis vergrößert werden.
- Es wird analysiert, inwieweit und welche systematischen Zusammenhänge zwischen bestimmten Qualitätszielen und spezifischen Qualitätssicherungsstrategien bestehen. Dabei ist auch der Einfluss von Rahmenbedingungen (u.a. Betriebsgröße, Branchenzugehörigkeit, Wirtschaftslage, Gründe für Ausbildungsbeteiligung) zu berücksichtigen und zu untersuchen. Auf dieser Grundlage wird angestrebt, eine Typologie der Qualitätssicherung betrieblicher Ausbildung zu entwickeln.
- Auf den beiden vorgenannten Punkten aufbauend sollen Ansatzpunkte für die Förderung und Stärkung von Qualitätssicherung betrieblicher Ausbildung abgeleitet und darauf bezogene Konzepte der Entwicklung, Gestaltung und Implementation betrieblicher Qualitätssicherung erarbeitet werden.

Zentrale Forschungshypothesen

Hypothese 1: Betriebe unterscheiden sich in Bezug auf die der Ausbildung zu Grunde gelegten Qualitätsziele und –ansprüche sowie dahingehend, inwieweit sich diese aus den rechtlichen Vorgaben, dem Qualitätsverständnis der an der Ausbildung Beteiligten sowie der Qualitätspolitik des Betriebes ableiten. Gleichwohl existiert ein Kern von Qualitätszielen, der von allen Betrieben geteilt wird.

Hypothese 2: Betriebe unterscheiden sich in Bezug auf die angewandten Instrumente, Verfahren und Mechanismen, mit denen sie die Qualitätsziele zu erreichen suchen, sowie in Bezug auf die Verankerung der ausbildungsbezogenen Qualitätssicherungsstrategien in gesamtbetriebliche Qualitätskonzepte.

Hypothese 3: Es bestehen systematische Zusammenhänge zwischen den Qualitätszielen und den Qualitätssicherungsstrategien.

Hypothese 4: Die Zusammenhänge zwischen Qualitätszielen und Qualitätssicherungsstrategien werden durch Rahmenbedingungen, wie verfügbare Ressourcen, Betriebsgröße und Brachenzugehörigkeit, beeinflusst.

Forschungsfragen

Fragen in Bezug auf die Qualitätsziele:

- Welche Qualitätsziele liegen der betrieblichen Ausbildung zu Grunde?
- In welchem Bezug stehen sie zu übergeordneten betrieblichen Qualitätszielen und -ansprüchen?
- Über welche Kriterien werden die Qualitätsziele operationalisiert?
- Inwieweit kommen hierbei auch lernortübergreifende Ziele und Kriterien zur Anwendung bzw. findet eine Abstimmung von Qualitätszielen und -kriterien mit anderen Lernorten sowie Akteuren beruflicher Ausbildung u.a. (berufsbildende Schulen, überbetriebliche Ausbildungsstätten, Kammern, Branchenverbänden) statt?
- Lässt sich ein betriebs-, möglicherweise auch ein akteursübergreifendes i.S.v. gemeinsames Set von Qualitätszielen und -kriterien identifizieren?

Fragen in Bezug auf Mechanismen, Verfahren und Instrumente der Qualitätssicherung:

- Welche Qualitätssicherungsinstrumente kommen zur Anwendung und wo setzen sie an?
- Inwieweit existieren für die Umsetzung der Maßnahmen zur Qualitätssicherung festgelegte Strukturen und Abläufe?
- Inwieweit sind andere Lernorte in die Qualitätsaktivitäten einbezogen bzw. finden Kooperationen mit anderen Akteuren beruflicher Ausbildung statt?
- Wie wird die Qualität anderer Lernorte von den Betrieben beurteilt?

Fragen in Bezug auf die betriebliche Verankerung von Qualitätssicherung:

- Inwieweit und auf welche Weise ist Qualitätssicherung der Ausbildung in die betrieblichen Gesamtabläufe und die gesamtbetriebliche Qualitätspolitik eingebunden?

Übergreifende Fragestellungen:

- Welche Notwendigkeiten und Möglichkeiten werden für eine Stärkung der Qualitätssicherungspraxis gesehen und welche Rahmenbedingungen müssen dafür auf den verschiedenen Systemebenen geschaffen werden?
- Welche Auswirkungen hat Qualitätssicherung auf das Ausbildungsangebot (qualitativ u.a. hinsichtlich von Planung, Gestaltung und Durchführung von Ausbildung, Rollenverständnis; quantitativ u.a. hinsichtlich Ausbildungskapazitäten, Ausbildungsberufen)? Gibt es ein Spannungsverhältnis zwischen Qualitätsanforderungen und -sicherung und dem bildungspolitischen Ziel, ausreichend Ausbildungsplätze zu schaffen?

Transfer

Die Projektergebnisse richten sich an alle Akteure der beruflichen Ausbildung. Ihnen sollen Grundlagen für die Entwicklung, Implementierung, Verstetigung und fortlaufende Weiterentwicklung von Qualitätssicherungskonzepten an die Hand gegeben werden. Die Erkenntnisse sollen beispielsweise eine Basis schaffen, Instrumente zu erarbeiten, die es Betrieben ermöglichen, ihren Stand der Qualitätssicherung einzuschätzen und Perspektiven zu definieren, wie sie in ihren Qualitätsaktivitäten voranschreiten können. Die Forschungsergebnisse sollen aber auch die Grundlage dafür bilden, Konzepte zu entwickeln, die auf lernortübergreifende Qualitätsaktivitäten hinwirken.

Der kontinuierliche Transfer von Zwischenergebnissen erfolgt über den Projektbeirat sowie durch Vorträge und Veröffentlichungen.

3. Begründete Zuordnung zu den Forschungsschwerpunkten

Das Forschungsprojekt ist dem Forschungsschwerpunkt Modernisierung und Qualitätssicherung der beruflichen Bildung zugeordnet. Weiterentwicklungen der Ordnungsmittel dienen zwar der Qualitätssicherung beruflicher Ausbildung, indem sie den veränderten Anforderungen der Arbeitswelt Rechnung tragen. Zugleich gehen sie aber bezogen auf ihre Umsetzung mit neuen Qualitätsanforderungen einher. Das Forschungsprojekt richtet den Blick auf die von Betrieben entwickelten Strategien zur Bewältigung dieser Anforderungen. Damit wird ein Aspekt der im Jahresforschungsprogramm 2006 formulierten Aufgabe von Forschung aufgegriffen, „die unterschiedlichen Typen von Qualitätssicherung an den verschiedenen Lernorten der beruflichen Aus- und Weiterbildung, unter anderem im Hinblick auf Ziele, Instrumente, Stärken und Probleme, zu identifizieren, zu systematisieren und zu bewerten (Bundesinstitut für Berufsbildung, 2006, S. 24)."

4. Konkretisierung des Vorgehens

Forschungsmethoden

Im Zentrum des Forschungsprojekts steht die in und von Betrieben realisierte Praxis der Qualitätssicherung beruflicher Ausbildung vor dem Hintergrund der jeweiligen Qualitätsziele. Entsprechend werden die Erhebungen primär auf betriebliche Ebene stattfinden. Für eine differenzierte Einordnung der betrieblichen Qualitätssicherungsaktivitäten sollen aber auch die auf betriebliche Ausbildungsziele und -qualitätssicherung bezogenen und ggf. auf diese einwirkenden Sichtweisen und Einschätzungen anderer Akteure und Anspruchsgruppen dualer Berufsausbildung einbezogen werden. Insgesamt werden dafür folgende Zugänge zum Forschungsgegenstand gewählt:

Den ersten Zugang zum Forschungsgegenstand bilden Materialien zu Fallbeispielen betrieblicher Qualitätssicherung aus der vorangegangenen Pilotstudie. Die Materialien wurden zum Teil über das Internet, zum Teil über explorative Betriebsbesuche akquiriert. Für die Analyse wurde ein erstes Raster entwickelt, welches auf der Grobebene die Strukturierungselemente „Ziele und Kriterien", „Konzepte und Verfahren", „Evaluation" und „Konsequenzen" umfasst. Diese sind zum Teil bereits weiter ausdifferenziert, zum Teil ist dies noch zu leisten. Die Analyseergebnisse sollen u.a. für die Konstruktion von Erhebungsinstrumenten herangezogen werden.

Als weiterer Zugang soll der Expertenmonitor genutzt werden. Der Expertenmonitor ist als Panel mit derzeit rund 1.200 Personen angelegt, wobei gegenwärtig eine Aufstockung des Expertenpools um mehrere hundert Personen vorbereitet wird. Die Experten rekrutieren sich

aus unterschiedlichen Akteursgruppen beruflicher Bildung; vertreten sind u.a. Experten aus Betrieben und berufsbildenden Schulen, aus Verbänden sowie aus staatlichen und privaten Forschungseinrichtungen. Bei diesen Experten sollen über einen halbstandardisierten Fragebogen die aus ihrer Sicht relevanten Qualitätsziele betrieblicher Ausbildung und die daraus resultierenden Anforderungen an Qualitätssicherung ermittelt werden. Eine wesentliche Grundlage werden dabei neben den rechtlichen Vorgaben die Spezifikationen betrieblicher Ausbildungsqualität bisheriger Forschungsarbeiten bilden; in Bezug auf die Qualitätsziele soll hier insbesondere an die von Jungkunz erarbeiteten Konzeptionalisierungen und Operationalisierungen angeknüpft werden. Zudem soll überprüft werden, welche Relevanz den unter Punkt 2. (Forschungsbegründende Angaben – Problemdarstellung) aufgeführten Entwicklungen aus Sicht der Experten für die Initiierung qualitätssichernder Aktivitäten zukommt, welche weiteren Gründe und Anlässe sie sehen und welche Hemmnisse ihrer Einschätzung nach der Anwendung qualitätssichernder Verfahren entgegen stehen [10].

Die erhobenen Daten sollen u.a. daraufhin analysiert werden, inwieweit sich innerhalb jeder der vertretenen Expertengruppen ein gemeinsames Qualitätsverständnis identifizieren lässt, inwieweit die Qualitätsverständnisse zwischen den Expertengruppen differieren und ob es ein über alle Expertengruppen hinweg gemeinsames Kernverständnis gibt. Solche Analysen können mit unterschiedlichen Verfahren durchgeführt werden (z.B. mittels Korrelations- oder Distanzmaßen), die jeweils Vor- und Nachteile aufweisen. Es ist daher beabsichtigt, mehrere Verfahrensweisen anzuwenden, so dass die jeweils erzielten Ergebnisse miteinander verglichen und die ausgewiesenen Übereinstimmungen und Differenzen abgesichert werden können.

Ausgehend von dem mittels Expertenbefragung ermittelten Erwartungen und Einschätzungen zur betrieblicher Qualitätssicherungspraxis (im Sinne eines Soll-Zustandes) erfolgt eine repräsentative Betriebsbefragung zur konkret vorfindbaren Praxis der Qualitätssicherung betrieblicher Ausbildung (im Sinne eines Ist-Zustandes).

Beabsichtigt ist, bei einer Netto-Stichprobe von 2.000 Betrieben Telefoninterviews auf Grundlage eines standardisierten Fragebogens zur Planung und Steuerung der Ausbildung, zur Einbindung dieser Aktivitäten in übergeordnete Betriebsleitlinien sowie zu Rahmenbedingungen durchzuführen (CATI-Befragung). Die Ziehung der Stichprobe soll in Kooperation mit dem derzeit im Aufbau befindlichen Ausbildungsmonitor erfolgen. Bei der Stichprobenziehung sind u.a. folgende Merkmale zu berücksichtigen: Ausbildungsbeteiligung, Betriebsgröße (Klein-, Mittel- und Großbetriebe), Wirtschaftssektor (Industrie, Handel und Handwerk) sowie Region (Ost/West).

Die quantitativen Daten sollen u.a. dahingehend analysiert werden, ob sich Typen betrieblicher Qualitätssicherung der Ausbildung identifizieren lassen. Zu den einzelnen Typen sind vertiefende Fallstudien vorgesehen, um die Typologie zu überprüfen und weiter auszudifferenzieren. Beabsichtigt ist, zu jedem Typen drei Fallstudien zu realisieren. Die Festlegung der Kriterien, nach denen Betriebe für die Fallstudien ausgewählt werden, kann derzeit noch nicht vorgenommen werden, sondern erst, wenn eine Typologie vorliegt.

Ergänzend und parallel zu den vorbenannten Aktivitäten werden vorhandene quantitative Datensätze auf Indikatoren für Ausbildungsqualität hin analysiert (z.B. Prüfungserfolg, Lösungsquoten, nicht besetzbare Ausbildungsplätze).

Projektbeirat

Den Partnerprojekten „Qualitätssicherung in der betrieblichen Berufsausbildung“ und „Ausbildung aus Sicht der Auszubildenden“ soll ein gemeinsamer Beirat zur Seite gestellt werden, der die Projektbearbeitung insbesondere in wissenschaftlicher Hinsicht unterstützen und

fördern soll. Vorgesehen ist daher, den Beirat vorwiegend mit universitär und außeruniversitär tätigen Berufsbildungswissenschaftlern zu besetzen.

Dienstleistungen Dritter
Mit der Erhebung und Erfassung quantitativer Daten zur betrieblichen Qualitätssicherungspraxis soll ein externer Auftragnehmer beauftragt werden. Die Entwicklung des dabei einzusetzenden standardisierten Fragebogens sowie die Datenauswertung erfolgt durch die Projektbeteiligten.

Die Erarbeitung der Leitfäden für die Fallstudien soll in Kooperation mit einem externen Auftragnehmer erfolgen, von welchem auch ein Teil der Fallstudien durchgeführt wird. Weitere Fallstudien führen die Projektbeteiligten durch. Der Befragung über den Expertenmonitor wird vollständig intern realisiert.

Kooperationen:
Über die Kooperation zwischen den beiden Partnerprojekten hinaus sind interne Kooperationen vor allem im Rahmen der BIBB-internen Arbeitsgruppe „Qualitätsentwicklung in der Berufsbildung“ vorgesehen.

Externe Kooperationen erfolgen insbesondere über den Projektbeirat.

Zeitrahmen / Zwischenbericht

Laufzeit: IV/2006 – IV/2009

Zwischenbericht: III/2008

Projektmitarbeiter/-innen

Ebbinghaus, Margit (0228 / 107 - 1616); Bönisch, Irmgard; Flemming, Simone; Dr. Krekel, Elisabeth M.; N.N.

Projekt-Nr. 2.2.202: Ausbildung aus Sicht der Auszubildenden

Forschungsstand
In der Vergangenheit sind verschiedene Studien zur Analyse der Ausbildungsqualität in der dualen Berufsausbildung durchgeführt worden, die eine wichtige Grundlage für das vorliegende Projekt bilden. Diese einzelnen Studien wurden im Partnerprojekt „Qualitätssicherung in der betrieblichen Berufsausbildung“ (Projekt-Nr. 2.2.201) ausführlich beschrieben, weshalb an dieser Stelle darauf verzichtet wird. Bei diesen Qualitätsuntersuchungen wurde die Perspektive der Jugendlichen auf ihre Ausbildung nur als ein Teilaspekt berücksichtigt, auch wurden ihre Reaktionen im Falle von Konflikten nicht hinreichend thematisiert. Deshalb werden nachfolgend Forschungsarbeiten zusammengefasst, die sich vor allem auf die Wahrnehmungen und Verhaltensweisen der Jugendlichen während der Berufsausbildung beziehen.

Neuere Untersuchungen
Aktuelle Daten zur Ausbildungsqualität aus Sicht der Auszubildenden legt die DGB-Jugend im „DGB-Ausbildungsreport 2006“ (vgl. DGB-Jugend, 2006) vor, mit dem das in der Prob-

lemdarstellung genannte „Schwarzbuch Ausbildung“ ergänzt wird (vgl. DGB-Jugend, 2005). Der Ausbildungsreport beruht auf einer schriftlichen Befragung von 3.145 Auszubildenden aus 95 verschiedenen Ausbildungsberufen, die größtenteils klassenweise über Oberstufenzentren bzw. Berufsschulen kontaktiert wurden. Hierbei wurden die Jugendlichen zu den Themen Ausbildungsinhalte (Ausbildungsplan, ausbildungsfremde Tätigkeiten), fachliche Anleitung, Ausbildungszeiten und Überstunden, Ausbildungsvergütung und persönliche Bewertung der Ausbildungsqualität befragt. Einerseits werden im Ausbildungsreport zu diesen Aspekten die Antworten aller Befragten berichtet. Andererseits werden im Hinblick auf die Qualitätskriterien für die 25 am stärksten besetzten Ausbildungsberufe Rankings vorgelegt. Hierbei wird eine Indexbildung über mehrere Kriterien hinweg vorgenommen, wodurch die Gesamtqualität der Ausbildungen deutlich werden soll. Ergänzt werden diese quantitativen Auswertungen durch Einzelfallschilderungen aus der Onlineberatung „Dr. Azubi“.

Bei der Gesamtqualität nach Branchen schneiden „Dienstleistung IT“, „Metallberufe Industrie“ und „Kaufleute Handel“ am besten ab, während Ausbildungen aus den Branchen „Gesundheit und Pflege“, „sonstige Dienstleistungen“ und „Handwerk Ernährung, Gastronomie“ von den Auszubildenden am schlechtesten beurteilt wurden. Im Mittelfeld liegen folgende Branchen: „Kaufleute Büro“, „Dienstleistung Industrie“, „Handwerk Metall“, „Handwerk Bau“ und „Verwaltung“. Bei den Einzelbewertungen werden u.a. folgende Ergebnisse genannt:

- die Hälfte der Befragten gibt an, dass die im Ausbildungsplan getroffenen Vereinbarungen eingehalten werden,
- ca. ein Drittel verrichtet manchmal bis häufig ausbildungsfremde Tätigkeiten,
- ca. ein Drittel der Jugendlichen gibt an, regelmäßig Überstunden leisten zu müssen (24 % von ihnen bekommen für diese Überstunden weder eine Vergütung noch Freizeitausgleich),
- fast zwei Drittel der Auszubildenden bewerten die fachliche Qualität ihres Betriebes mit „gut“ oder „sehr gut“; die fachliche Qualität der Berufsschule bezeichnet hingegen nur knapp die Hälfte als „gut“ oder „sehr gut“,
- bei gut der Hälfte der befragten Auszubildenden gibt es im Betrieb eine Jugend- und Auszubildendenvertretung (JAV) oder einen Betriebs-/Personalrat. Insgesamt sind die Auszubildenden mit betrieblicher Interessenvertretung deutlich zufriedener als Auszubildende, die sich alleine durchsetzen müssen.

Die Autoren stellen selbst heraus, dass der DGB-Ausbildungsreport keine repräsentative Studie ist, dass er aber eine verlässliche Orientierungshilfe zur Situation der Auszubildenden in Betrieben und Berufsschule bietet. Hierfür soll der Report auch beim vorliegenden Forschungsprojekt genutzt werden.

Eine weitere aktuelle Studie zum Thema Ausbildung aus Sicht von Auszubildenden veröffentlichten Quante-Brandt u.a. (2006) unter dem Titel „Ausbildungsrealität – Anspruch und Wirklichkeit“. Befragt wurden hierbei 660 Jugendliche aus Bremen, die in Handwerksberufen ausgebildet wurden. Dies geschah zu drei Zeitpunkten: in der Probezeit, zum Zeitpunkt der Zwischenprüfung und kurz vor der Abschlussprüfung (zum letzten Zeitpunkt wurden angesichts von Ausbildungsabbrüchen nur noch 413 Jugendliche erreicht).

Während der DGB-Ausbildungsreport sich hauptsächlich auf die Messung unterschiedlicher Qualitätskriterien beschränkt, werden in der Studie von Quante-Brandt auch die Erwartungen der Jugendlichen an die Ausbildung und ihre Haltungen gegenüber Konfliktsituationen thematisiert. Zudem wird dargestellt, ob und bei welchen Personen die Auszubildenden bei Ausbildungsproblemen und -ängsten Rat suchen. So zeigt sich beispielsweise, dass

- die meisten Auszubildenden während der Probezeit einerseits bemüht sind, nicht unangenehm aufzufallen, sie andererseits aber Dinge sofort ansprechen, die ihnen nicht gefallen,
- die Jugendlichen angesichts von Schwierigkeiten im Betrieb vor allem Rücksprache innerhalb und außerhalb des Betriebes suchen, während sie die Reaktionen „sich krank melden", „alles hinschmeißen" und „abwarten/ignorieren" weniger in Betracht ziehen
- und dass die Auszubildenden bei Prüfungsängsten vor allem Hilfe bei Eltern, Freunden und Bekannten suchen, während dies bei Berufsschullehrer/-innen, Ausbilder/-innen und Kollegen/-innen deutlich seltener geschieht. Allerdings holen demnach männliche Jugendliche und Jugendliche mit Migrationshintergrund im Vergleich zu weiblichen Jugendlichen insgesamt seltener Hilfe ein.

Insgesamt kommen die Autoren zu dem Schluss, dass es häufig nicht gelingt, die Spannungen zwischen den Erwartungen der Jugendlichen und den Bedingungen in der Berufsausbildung durch offenen Austausch zu lösen. Hierdurch bestehe die Gefahr, dass es zu einer Verfestigung von Problemlagen komme. Im Vergleich zum DGB-Ausbildungsreport beruht die Studie von Quante-Brandt sowohl in quantitativer als auch in regionaler Hinsicht auf einer wesentlich schmaleren Befragungsbasis. Durch ihre andere inhaltliche Akzentuierung – Erwartungen von Jugendlichen an ihre Ausbildung, Umgang mit Konfliktsituationen – bietet sie aber wichtige Anknüpfungspunkte. Im Rahmen des geplanten Forschungsprojekts gilt es daher zu überprüfen, inwiefern die aufgezeigten Zusammenhänge in Deutschland insgesamt und bei anderen Ausbildungsberufen vorliegen.

Frühere Untersuchungen
Fragen der Ausbildung aus Sicht der Auszubildenden standen vor allem in den 90er Jahren im Zentrum unterschiedlicher Forschungsarbeiten des BIBB. Die Thematik wurde in einer Reihe quantitativ wie qualitativ orientierter Forschungsprojekte aufgegriffen. Das Forschungsprojekt "Jugend und Berufsausbildung in Deutschland" zeigt Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Einschätzung und Bewertung von Auszubildenden in Ost und West ihrer betrieblichen Ausbildung auf. Das Projekt "Ausbildung aus Sicht der Auszubildenden" stellt neben der unterschiedlichen Sicht von Auszubildenden in 15 dualen Ausbildungsberufen auf ihre betriebliche Ausbildung, d.h. auf ihre Lernarrangements, die Gestaltung der Ausbildung und die Anforderungen an die Auszubildenden auch die Zeitverwendung der Azubis im betrieblichen Ausbildungsalltag dar.
Einen anderen Zugang wählen das Projekt "Neue Führungs- und Kommunikationsstile in der gewerblichen Ausbildung" sowie dessen Nachfolgeprojekt in Ostdeutschland ("Analyse von Führungsstilen und Ausbildungsmethoden in den neuen Bundesländern"), welche Auszubildende und Ausbilder in ausgewählten gewerblich technischen Ausbildungsberufen befragen. Im Zentrum der Untersuchungsansätze steht hierbei die Ausbildungspraxis, die in einem Mix aus qualitativen und quantitativen Methoden analysiert wird. Neben den eigentlichen Führungsstilen und Ausbildungsmethoden der Ausbilder stehen die diesbezüglichen Unterschiede von Fremdeinschätzung der Ausbilder durch die Auszubildenden wie die Selbsteinschätzung der Ausbilder selbst im Mittelpunkt der Untersuchungen.

Angesichts hoher Durchfallquoten in einer Reihe dualer Berufe setzt sich das Forschungsprojekt "Faktoren für den Erfolg bei Abschlussprüfungen im dualen System" Ende der 1990er Jahre in einem qualitativ orientierten Forschungsansatz mit den Gründen für den (Miss)Erfolg in ausgewählten Handwerksberufen auseinander. Befragt werden dabei als Experten u.a. Prüflinge und Prüfer/-innen sowie Ausbilder/-innen und Lehrer/-innen. Dabei zeigt sich insbesondere aus der Perspektive der Auszubildenden die Bedeutung des betrieblichen Ausbildungsprozesses, wenngleich dieser nicht als einziger verantwortlicher Faktor herauskristallisiert werden kann.

Im Vorhaben "Evaluierung der Ausbildungsprogramme Ost 2002 – 2004“ wird u.a. die Ausbildungssituation der außerbetrieblichen Ausbildungsplatzprogramme für sog. marktbenachteiligte Jugendliche in Ostdeutschland u.a. mittels einer quantitativen Erhebung bei den Auszubildenden selbst untersucht.

Die genannten Arbeiten fokussieren mit je unterschiedlichen inhaltlichen Schwerpunkten auf den Ausbildungsprozess als Ganzes oder auf Facetten davon. Die Forschungsfragen konzentrieren sich stark auf den betrieblichen Ausbildungsprozess. Im Vordergrund des Forschungsinteresses steht die Perspektive der Auszubildenden. Zum Teil werden auch unterschiedliche Sichtweisen reflektiert, diese partiell auch aufeinander bezogen. Deutlich wird dabei – unabhängig von der jeweiligen Fragestellung – die Bedeutung der betrieblichen Ausbildungspraxis, insbesondere im Hinblick auf das Gelingen der Ausbildung und den Ausbildungserfolg.

Bewertung des Forschungsstandes
Die angeführten *früheren Untersuchungen* wählten in Abhängigkeit der jeweiligen Fragestellung je unterschiedliche theoretische wie methodische Zugänge. Zwar wurden dabei zentrale Fragestellungen der Qualitätsdiskussion in der dualen Ausbildung gestellt und diese Debatte z.T. explizit angeschnitten. Aufgrund der aufgezeigten unterschiedlichen thematischen Schwerpunkte erfolgt allerdings lediglich punktuell eine Anbindung an die Qualitätsforschung. Vor diesem Hintergrund muss es daher die zentrale Aufgabe des vorliegenden Projektes sein, die Analyse der Ausbildungspraxis aus Sicht der Auszubildenden stringent in die Qualitätsforschung einzubetten. Die oben angeführten *neueren Untersuchungen* (vgl. Quante-Brandt u.a. 2006, DGB-Ausbildungsreport 2006) legen diesbezüglich bereits aktuelle empirische Zusammenhänge vor. Allerdings können diese in Bezug auf Deutschland und auf einzelne Ausbildungsberufe nicht als repräsentativ gelten, so dass ihre Ergebnisse für das vorliegende Forschungsprojekt als Hypothesen zu verstehen sind, die es zu überprüfen gilt.

<u>Aspekte der internationalen Berufsbildung</u>
Auf europäischer Ebene hat das Thema Ausbildungsqualität in den letzten Jahren in Theorie wie Praxis einen starken Bedeutungszuwachs erfahren. So wird es z.B. verstärkt im Rahmen des „European Network on Quality Assurance“ diskutiert (vgl. European Commission, 2006). Im Zusammenhang mit dieser Initiative veranstaltet das europäische Berufsbildungszentrum CEDEFOP regelmäßig Peer-Learning-Visits in den unterschiedlichen Teilnehmerländern, bei denen die berufsbildungsbezogene Qualitätssicherungspraxis des jeweiligen Landes vorgestellt und kritisch diskutiert wird. Im Jahr 2007 wird in Deutschland unter dem Thema „Qualität der Berufsausbildung“ solch ein Peer-Learning-Visit stattfinden, an dessen Organisation das BIBB beteiligt ist. Somit bietet sich die Chance, aus den Rückmeldungen der teilnehmenden Personen einen Blick von außen auf die Qualitätssicherung in der deutschen Berufsausbildung zu werfen.

<u>Theoretische Bezüge</u>
Das Forschungsprojekt baut auf theoretischen Grundlagen aus der Qualitätsdiskussion in der Berufsbildung, der Berufspädagogik und der Jugendsoziologie auf.

Die Qualitätsdiskussion in der beruflichen Bildung kann mittlerweile als eigenständiges interdisziplinäres Forschungsfeld verstanden werden, auf dem sich bestimmte Betrachtungsweisen, Begriffe und theoretische Grundannahmen etabliert haben (vgl. Euler, 2005; AG Qualitätssicherung von beruflicher Aus- und Weiterbildung, 2006). Dementsprechend werden diese im Forschungsprojekt als analytische Kategorien genutzt, um die Qualitätsbeurteilung der Ausbildung durch die Jugendlichen zu ermöglichen. Zentral ist hierbei u.a. die Unterscheidung zwischen Input-, Prozess- und Outputqualität (vgl. Arnold, 1994). Das Forschungsprojekt konzentriert sich vor allem auf die Prozessqualität (u.a. fachliche, soziale

und pädagogische Kompetenz der Ausbilder/-innen), da diese am genauesten von den Jugendlichen wahrgenommen wird und da die Auszubildenden auch am ehesten Einfluss auf die Ausbildungsabläufe nehmen können. Doch auch die Input-Qualität (u.a. Existenz eines schriftlichen Ausbildungsplans) und die Output-Qualität (u.a. Einschätzung der Chancen auf dem Arbeitsmarkt durch die Ausbildung) können in Teilbereichen durch die Auszubildenden eingeschätzt werden.

Eine weitere Kernaussage der Qualitätsdiskussion bezieht sich auf die zwangsläufige Normativität von Qualitätsmessungen: „Qualitätsentwicklung stützt sich unverzichtbar auf Normen, die nicht auf ihre Wahrheit, sondern nur auf ihre Begründung sowie auf ihre Gültigkeit in einer sozialen Gemeinschaft hin überprüft werden können. Daraus ergibt sich, dass Qualität das Ergebnis einer normativen Bestimmungsleistung darstellt“ (Euler, 2006, S. 58). Im Rahmen einer Qualitätsmessung kann also nicht voraussetzungsfrei bestimmt werden, inwieweit ein Gegenstand „gut“ ist, sondern nur inwieweit er vor dem Hintergrund bestimmter Ansprüche einzelner Instanzen „gut“ ist. Im vorliegenden Projekt werden hierbei die Qualitätsansprüche dreier Instanzen berücksichtigt:

- Qualitätsansprüche, die von der Berufspädagogik gestellt werden: Die Grundlage der Untersuchung bilden explizit berufspädagogische Qualitätskriterien. Aus pädagogischer Perspektive werden Ausbildungen als „gut“ und somit als qualitativ hochwertig verstanden, wenn sie zur „Bildung“ der Auszubildenden beitragen. Bezogen auf den Beruf setzt sich Bildung aus „beruflicher Tüchtigkeit“ und „beruflicher Mündigkeit“ zusammen. Um ermitteln zu können, ob Auszubildende diese beiden übergeordneten Zielkategorien erreichen, leitet Jungkunz (1995) in einer Studie zum Berufsausbildungserfolg (vgl. auch die Zusammenfassung im Forschungsstand des Partnerprojektes) aus ihnen zunächst sieben konkretere Zieldimensionen ab (betriebsbezogene, berufsbezogene, prüfungsbezogene, schulbezogene, weiterbildungsbezogene, demokratiebezogene, persönlichkeitsbezogene Zieldimension). Diese Dimensionen setzt er wiederum in Beziehung zur Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz der Auszubildenden, die er als Grundlage und Kennzeichen der einzelnen Zieldimensionen versteht. Sowohl für die verschiedenen Zieldimensionen als auch für die einzelnen Kompetenzen legt er schließlich operationaliserte Skalen vor. Insgesamt ergibt sich somit ein „Theoretisches Modell des Berufsausbildungserfolgs“.
  Anhand der verschiedenen Skalen lässt Jungkunz den Berufsausbildungserfolg von Auszubildenden aus unterschiedlichen Handwerksberufen von Ausbildern, Berufsschullehrern und den Auszubildenden selbst einschätzen. Um die festgestellte Varianz des Berufsausbildungserfolges zu erklären, entwickelt Jungkunz ein „Theoretisches Modell von Einflussfaktoren auf den Berufsausbildungserfolg“, in dem unterschiedlichste betriebliche, schulische, häusliche und persönlichkeitsbezogene Einflüsse berücksichtigt werden.

  In Bezug auf das vorliegende Projekt bietet das „Theoretische Modell zum Berufsausbildungserfolg“ wichtige Anknüpfungspunkte für die Operationalisierung der Outputqualität. So besteht die Möglichkeit, an die von Jungkunz erarbeiteten Skalen für „berufliche Tüchtigkeit“ (z.B. Haben die Jugendlichen den Eindruck, die praktischen Berufsinhalte zu beherrschen? Haben die Jugendlichen den Eindruck, die theoretischen Berufsinhalte zu beherrschen?) als auch an die zur „beruflichen Mündigkeit“ (z.B. Sind die Jugendlichen mit ihren Rechten und Pflichten vertraut? Wird die Ausbildung als Schritt ins Erwachsensein erlebt?) anzuknüpfen. Aus dem „Modell von Einflussfaktoren auf den Berufsausbildungserfolg“ können hingegen Kriterien für die Input- und die Prozessqualität der Ausbildung abgeleitet werden. Diese beziehen sich vor allem auf die Ausgangsbedingungen und Abläufe im Betrieb. So ist beispielsweise zu ermitteln, inwieweit die Planmäßigkeit der Ausbildung gewährt wird, inwieweit die Ausbilder pädagogisch reflektiert unterweisen und inwieweit die Auszubildenden unter- oder überfordert werden.

- Qualitätsansprüche, die von Jugendlichen gestellt werden: Aus der Berufsbildungsforschung und der Jugendsoziologie (s.u.) ist bekannt, dass Jugendliche Ansprüche an ihre Ausbildung stellen, die bis zu einem gewissen Grad mit den berufspädagogischen Ansprüchen vereinbar sind, die sich aber nicht mit ihnen decken (vgl. Jungkunz, 1996). So legen die Jugendlichen beispielsweise hohen Wert darauf, dass sie durch ihre Ausbildung soziale Wertschätzung in ihrer Peer-Group erhalten (vgl. Krewerth & Ulrich, 2004) und dass ihre Freizeitaktivitäten mit dem Beruf vereinbar sind (vgl. Buschbeck & Krewerth, 2004). Auch diese Qualitätskriterien sind im Projekt zu berücksichtigen, um erkennen zu können, wovon die Zufriedenheit der Jugendlichen mit ihrer Ausbildung letztlich abhängt. Denn es wäre ja durchaus denkbar, dass Jugendliche auch dann zufrieden sind, wenn die berufspädagogischen Qualitätsstandards zwar nicht eingehalten, spezielle jugendbezogene Ansprüche jedoch erfüllt werden. Hier ergibt sich somit ein gewisses Spannungsverhältnis zwischen der reinen Teilnehmerzufriedenheit der Jugendlichen einerseits und der berufpädagogischen Güte einer Ausbildung andererseits, das näher analysiert werden soll.

- Qualitätsansprüche, die von Gesetzen gestellt werden: Weitere Anforderungen an die duale Berufsausbildung liegen in Form von Gesetzen und Rechtsverordnungen vor. Zentral ist hierbei das Berufsbildungsgesetz (BBIG), in dem beispielsweise festgeschrieben ist, dass zu Beginn der Ausbildung ein schriftlicher Ausbildungsplan ausgegeben werden muss. Für minderjährige Jugendliche ist das Jugendarbeitsschutzgesetz (JarbSchG) relevant, in dem festgelegt ist, unter welchen Bedingungen Minderjährige beschäftigt werden dürfen. Schließlich ist im Zusammenhang mit der Jugend- und Auszubildendenvertretung noch auf das Betriebsverfassungsgesetz (BetrVG) zu verweisen. Die Mindeststandards, die in den genannten Gesetzen festgeschrieben werden, gelten für alle Ausbildungsberufe. Sie sollen die Grundbedingungen herstellen, unter denen eine berufspädagogisch sinnvolle Ausbildung ablaufen kann. Insofern ist ihre Einhaltung im Projekt zu überprüfen.

  Neben den übergeordneten Gesetzen gibt es für jeden Ausbildungsberuf eine Ausbildungsordnung in Form einer Rechtsverordnung. Diese legt u.a. fest, welche Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten in der Ausbildung vermittelt werden sollen (Spezifizierung der Output-Qualität) und in welchem Ausbildungsjahr dies jeweils geschehen soll (Spezifizierung der Prozess-Qualität). Da im Rahmen des Projektes mehrere Ausbildungsberufe untersucht werden, wäre es allerdings eine Überforderung, wenn die Einhaltung dieser für jeden Ausbildungsberuf individuellen Anforderungen überprüft werden sollte. Dieses geschieht stattdessen im Rahmen der Evaluation von Ausbildungsordnungen.

Konkrete Beispiele für die zu erfassenden Input-, Prozess- und Output-Qualitätsindikatoren werden im Abschnitt Forschungsziele angeführt.

Weitere theoretische Grundlagen werden der Jugendsoziologie entnommen. Sie bietet eine generelle Definition des Phänomens Jugend, an der sich das Forschungsprojekt orientiert: Jugend ist demnach eine „Lebensphase, in der die Persönlichkeitsentwicklung eines Subjektes maßgeblich vorangetrieben wird und in der sich das Selbstbild und die Identität von Personen zunehmend stabilisieren“ (Sektion Jugendsoziologie des DGS, 2006). Hierbei wird betont, dass die Persönlichkeit nicht nur ein Resultat äußerer Einflüsse ist, sondern dass das Subjekt auch aktiv an seiner Entwicklung mitwirkt, indem es einerseits bewusst Informationen aus der Umwelt selektiert, interpretiert und bewertet. Andererseits wirken die Jugendlichen aber auch gestaltend auf ihr Umfeld ein, um eine Entwicklung im Sinne ihrer Interessenlagen zu erreichen. Dies kann auch bedeuten, dass sie sich gezielt in ein völlig neues Umfeld begeben.

Aus dieser Perspektive werden im Forschungsprojekt die auf die Ausbildung bezogenen Qualitätsurteile der Jugendlichen als Sondierung und Bewertung von Umwelt verstanden, auf die Reaktionen innerhalb und außerhalb der Ausbildungsstelle erfolgen. Dadurch versuchen Jugendliche, ihre Interessen stärker durchzusetzen – notfalls durch Wechsel in ein neues Umfeld, in diesem Fall also durch Ausbildungs(platz)wechsel oder durch Abbruch der Ausbildung.

In der o.g. Definition erscheint Jugend als Übergangsphase zwischen Kindheit und Erwachsenenalter, in der bestimmte Entwicklungsaufgaben zu lösen sind, deren Erfüllung zum Teil durch Bildungszertifikate dokumentiert wird (allgemein bildender Schulabschluss, Ausbildungsabschluss etc.). Daher wird die Jugendzeit auch als Bildungsmoratorium bezeichnet, also als eine gewisse „Schonzeit“, die die ältere Generation der nachwachsenden Generation gewährt, um sich die für die moderne Arbeitswelt notwendigen Kompetenzen anzueignen (vgl. Reinders & Wild, 2003). Dieses Bildungsmoratorium entstand als Massenphänomen vor allem im Gefolge der Industrialisierung, als die Kompetenzen zur Erfüllung der sich immer stärker spezialisierenden Arbeitsabläufe nicht mehr im Rahmen der Familie vermittelt werden konnten (vgl. Reinders, 2004). Die Jugendsoziologie stellt aber gleichzeitig heraus, dass v.a. seit den 1970er Jahren neben diesem klassischen Jugendmodell des Bildungsmoratoriums ein alternatives Modell entstanden ist: Jugend als Freizeitmoratorium. Hiermit ist gemeint, dass sich Jugendliche nicht nur auf formal organisierte Bildungsanstrengungen konzentrieren, sondern dass sie ihre Zeit in einem steigenden Maße auch unter Gleichaltrigen in unterschiedlichsten Musik-, Sport- und Freizeitszenen verbringen. Hierdurch ist es zu einer Ausdifferenzierung und Pluralisierung von Jugendkulturen gekommen, die sich bewusst von der Erwachsenenkultur abgrenzen.

Das Bildungsmoratorium wurde allerdings nicht durch das Freizeitmoratorium abgelöst, sondern „beide Varianten stellen für Jugendliche heute Möglichkeiten dar, wie sie die Adoleszenz gestalten und interpretieren möchten: als raschen Übergang oder als Verweilen“ (ebd., S. 12). Dementsprechend ist es auch möglich, die Jugendlichen in Gruppen mit unterschiedlich ausgeprägter Bildungs- und Freizeitorientierung zu unterteilen.

Aus diesen Modellvorstellungen heraus geht das vorliegende Forschungsprojekt von der Annahme aus, dass bildungsorientierte Jugendliche andere Qualitätsmaßstäbe verwenden als freizeitorientierte und dass sich auch die Konflikte, die die jeweiligen Gruppierungen innerhalb der Betriebe austragen, voneinander unterscheiden. Angesichts des mittlerweile hohen Durchschnittsalters von Auszubildenden (1970: 16,6 Jahre, 2004: 19,4 Jahre (vgl. BMBF, 2006, S. 111)) stellt sich inzwischen aber auch die Frage, inwieweit Betriebe Auszubildende tatsächlich noch als Jugendliche verstehen oder inwieweit sie sie bereits als Erwachsene betrachten, denen evtl. in einem geringeren Maße ein Bildungs- oder Freizeitmoratorium zugesprochen wird. Ablesbar könnte dies z.B. daran sein, dass Jugendliche den Eindruck haben, dass ihnen nur selten Lernzeiten und Arbeitsfehler zugestanden werden.
Insgesamt zeigen die jugendsoziologischen Bezüge also potentielle Konfliktpunkte zwischen Betrieben und Jugendlichen auf. Um die Reaktionen von Jugendlichen angesichts dieser Konflikte genauer zu betrachten, bietet sich eine Differenzierung in progressive und regressive Handlungen an. Progressive Handlungen würden vorliegen, wenn Jugendliche durch spezifische Strategien eine Verbesserung ihrer Ausbildungsbedingungen und -abläufe einfordern würden (z.B. offene Konfrontation eines Ausbilders, der oft ausbildungsfremde Aufgaben vergibt). Regressive Handlungen würden hingegen bei ausweichenden und evtl. selbstschädigenden Verhaltensweisen vorliegen (z.B. Abbruch sämtlicher Ausbildungsbemühungen oder Drogenmissbrauch bei Jugendlichen, da sie den Eindruck haben, dass ihre Ausbildung angesichts der häufigen ausbildungsfremden Aufgaben sinnlos ist (vgl. Degen u.a., 2005)).

Neben den bis jetzt angesprochenen eher generellen Definitionen und Theorien zum Phänomen Jugend werden aus der Jugendsoziologie aber auch Aussagen über die aktuellen Erscheinungsformen der Jugend als Forschungsgrundlage herangezogen. Denn in der Jugendsoziologie wird seit jeher die sozialhistorische Wandelbarkeit des Phänomens Jugend betont (vgl. Griese, 1977, S. 11). Von welchen Problemlagen Jugendliche aktuell betroffen sind und welche Bewältigungsstrategien sich in unterschiedlichen Gruppierungen (Schichten, Milieus, Lebenslagen, Männer/Frauen, Jugendliche mit/ohne Migrationshintergrund) zeigen, wird in verschiedensten Jugenduntersuchungen thematisiert. Den prominentesten Platz nehmen die Shell-Jugendstudien ein. In den letzten Shell-Jugendstudien wird hierbei das Bild einer „pragmatischen Generation" gezeichnet, die angesichts der erhöhten Leistungsanforderungen und Risiken der gegenwärtigen Gesellschaft nicht resigniert, sondern mit erhöhter Leistungsbereitschaft reagiert. Allerdings gibt es auch Gruppierungen (z.B. verstärkt unter Hauptschüler/-innen), die zunehmend davon ausgehen, dass sie keine adäquate Beschäftigung finden werden, was Aggression oder Resignation zur Folge haben kann (vgl. Deutsche Shell Holding, 2002 & 2006). Eine Aufgabe des Forschungsprojektes ist es daher, diese übergreifenden Aussagen über „die Jugend" auf die Wahrnehmungen und Reaktionen von Jugendlichen in einer dualen Ausbildung herunterzubrechen. Denn bei der Durchsicht der jüngsten Shell-Studie fällt eines auf: Die Befragten haben hier lediglich die Möglichkeit, ihre Berufsausbildung von außen zu beurteilen, indem sie beispielsweise ihre Einmündungschancen in eine Berufsausbildung bewerten sollen. Die Innensicht auf die Berufsausbildung, wie also Auszubildende den Alltag im Betrieb erleben, wird hingegen nicht speziell thematisiert.

Forschungsziele

Das Forschungsprojekt beinhaltet zwei zentrale Forschungsziele: Es wird untersucht, wie duale Berufsausbildungen im Betrieb und den anderen Lernorten durchgeführt werden und inwiefern dies jugendbezogenen, pädagogischen und gesetzlichen Qualitätsansprüchen entspricht (1.). Hierauf aufbauend wird ermittelt, mit welchen Strategien die Jugendlichen reagieren, wenn es aus ihrer Perspektive in der Ausbildung zu Missständen und Konflikten – d.h. Qualitätsmängeln – kommt (2.).

Zu den Forschungszielen im Einzelnen:
(1.) Im Rahmen des Forschungsprojekts wird aus der Perspektive der Jugendlichen bei ausgewählten dualen Ausbildungsberufen untersucht, unter welchen Bedingungen in Betrieben ausgebildet wird (Input), wie die Ausbildung abläuft (Prozess) und zu welchen Ergebnissen dies führt (Output). Hierbei werden sowohl rein deskriptive Angaben (z.B. Wie häufig müssen Sie Überstunden leisten?) als auch die darauf bezogenen Qualitätsurteile der Jugendlichen (z.B. Haben Sie den Eindruck, dass sie zu viele Überstunden leisten müssen?) erfasst. Durch diese Kombination kann ermittelt werden, ob unterschiedliche Jugendgruppierungen – beispielsweise stärker freizeit- vs. stärker bildungsorientierte – systematisch voneinander abweichende Qualitätsmaßstäbe verwenden.

Der Schwerpunkt der Untersuchung liegt auf der Betrachtung der Ausbildungsbedingungen und –abläufe im Betrieb. Allerdings werden auch die übrigen Lernorte – Berufsschule, überbetriebliche Bildungsstätte – thematisiert. Insbesondere wird es hierbei um die Frage gehen, wie die Jugendlichen die Zusammenarbeit der verschiedenen Lernorte einschätzen. Eine umfassende Evaluierung der nichtbetrieblichen Lernorte kann im Rahmen des Projektes allerdings nicht geleistet werden.

Nachfolgend werden beispielhaft qualitätsrelevante Aspekte aufgeführt, die im Rahmen des Forschungsprojektes untersucht werden und die es im weiteren Forschungsverlauf zu vervollständigen und konkretisieren gilt:

- Inputqualität
  Planmäßigkeit der Ausbildung (schriftlicher Ausbildungsplan)
  materielle/personelle Ausstattung
  u.a.
- Prozessqualität
  fachliche, soziale und pädagogische Kompetenz der Ausbilder
  Balance zwischen Ausbildungs- und Arbeitsinhalten (ausbildungsfremde Tätigkeiten)
  physische und psychische Belastung der Auszubildenden
  u.a.
- Outputqualität
  Fach- und Sozialkompetenz
  materielle Wertschätzung der Leistung (Ausbildungsvergütung)
  soziale Wertschätzung der Leistung (Anerkennung in der Peer-Group)
  u.a.

Bei der Behandlung des ersten Forschungsziels geht es darum, sowohl Missstände in der Ausbildung aufzuzeigen als auch besonders gute Ausbildungsbedingungen zu identifizieren, die dazu beitragen, dass die Jugendlichen zufrieden sind, motiviert lernen und die Ausbildungsziele erreichen.
Insgesamt wird beim ersten Forschungsziel auch darauf geachtet, dass eine gewisse Vergleichbarkeit zu früheren (BIBB-)Qualitätsuntersuchungen (vgl. Forschungsstand und insb. Hecker, 1999) gewährleistet wird. Beispielsweise wurde in der Untersuchung von Hecker erfasst, wie zufrieden die Auszubildenden mit der Abstimmung zwischen Betrieb und Berufsschule waren – eine Frage, die auch bei der kommenden Untersuchung gestellt werden wird. Auf diese Weise kann überprüft werden, ob sich die Ausbildungsbedingungen über die Zeit hinweg verändert haben.

(2.) Im Rahmen des zweiten Forschungsziels wird geklärt, welche unterschiedlichen Strategien Jugendliche anwenden, wenn ihre Erwartungen an die Ausbildung nicht erfüllt werden und somit Konfliktpotenziale vorliegen. Hierbei ist zu betonen, dass betriebliche Konflikte nicht grundsätzlich als Qualitätsmängel zu verstehen sind; vielmehr sind sie eine ‚normale' soziale Erscheinung. Allerdings gibt die Art und Weise, wie mit Konflikten in der Ausbildung umgegangen wird – Haben die Jugendlichen Angst, Kritik zu äußern? Oder suchen sie das offene Gespräch? –, durchaus Hinweise auf die Ausbildungsqualität. Im Forschungsprojekt wird davon ausgegangen, dass die Lösung von Konflikten nicht nur von außen durch die Berufsbildungsforschung, die Politik oder durch die Qualitätssicherungssysteme der ausbildenden Betriebe und Schulen erfolgt, sondern auch durch die Jugendlichen selber geleistet werden kann. Wie im Rahmen der theoretischen Bezüge herausgearbeitet wurde, werden in diesem Zusammenhang einerseits regressive und andererseits progressive Handlungen erfasst. Auch wird ermittelt, ob die Jugendlichen bei Problemen in der Ausbildung Unterstützung durch formale Institutionen (Jugendvertretung, Betriebsrat, Kammern, Schulen, Beratungsangebote, Gesetze) oder private Bezugspersonen (Eltern, Freunde) einholen. Hierdurch soll geklärt werden, welche Jugendlichen auf ausreichende Unterstützungsnetzwerke zurückgreifen können und bei welchen es diesbezüglich Versorgungslücken gibt.

In Bezug auf beide Forschungsziele will das Forschungsprojekt Bezüge zwischen aktuellen jugendsoziologischen Konzepten (z.B. Orientierung am Bildungs- vs. Freizeitmoratorium nach Reinders; „pragmatische Generation" im Sinne der Shell-Studien) und der Qualitätsdiskussion in der Berufsbildung herstellen. Daher werden bei den Auszubildenden nicht nur die klassischen sozioökonomischen Angaben (Geschlecht, Migrationshintergrund, Schulabschluss) erfasst, sondern auch Wertorientierungen/Selbstkonzepte (z.B. Bildungs- vs. Freizeitorientierung), von denen angenommen wird, dass sie einen Einfluss auf die ausbildungsbezogenen Qualitätsurteile und Reaktionen der Jugendlichen haben.

Zentrale Forschungshypothesen

Hypothese 1: In Abhängigkeit von verschiedenen Einflussfaktoren (Betriebsgröße, Ausbildungsbereiche, Berufsfelder, Ausbildungsberufe) gibt es systematische Unterschiede in Bezug auf Ausbildungsbedingungen, -abläufe und -ergebnisse.

Hypothese 2: Dementsprechend zeichnen sich die jeweiligen Ausbildungen in Bezug auf jugendbezogene, pädagogische und gesetzliche Qualitätskriterien durch unterschiedliche Input-, Prozess- und Output-Qualität aus.

Hypothese 3: Doch auch in Bezug auf gleiche Ausbildungsbedingungen sind Jugendliche in unterschiedlichem Maße zufrieden, da einzelne Jugendgruppierungen – gebildet anhand klassischer sozioökonomischer Merkmale und anhand von Wertorientierungen – über jeweils unterschiedliche Bewertungsmaßstäbe verfügen.

Hypothese 4: Aus der Perspektive der Jugendlichen wahrgenommene Konflikte in der Ausbildung können zu progressiven oder regressiven Handlungen führen. Entsprechend der These der Pluralisierung und Differenzierung jugendlicher Orientierungen und Lebenswelten nutzen unterschiedliche Jugendgruppierungen hierbei jeweils spezifische Bewältigungsstrategien. Dabei greifen die einzelnen Gruppierungen in unterschiedlicher Weise auf externe Hilfe zurück (private Bezugspersonen oder formale Institutionen).

Transfer

Die Ergebnisse des Projektes sind insbesondere für drei Gruppen relevant:

- Erstens für Personen, die für die Organisation der betrieblichen Ausbildung zuständig sind oder die die Betriebe diesbezüglich beraten (z.B. Ausbildungsberater der Kammern). Durch die Forschung sollen einerseits Qualitätsbereiche aufgezeigt werden, in denen gegenwärtig bei bestimmten Ausbildungsberufen, -bereichen oder Betriebssegmenten Mängel oder Stärken bestehen. Andererseits sollen die Betriebe durch die Forschung aber auch erkennen können, wie sie durch eine spezielle Ausrichtung ihrer Ausbildung auch in Zukunft angesichts des demografischen Wandels und der zunehmenden Ausdifferenzierung des Bildungssystems leistungsstarke Jugendliche gewinnen können. Dieses Wissen kann auch für die Modernisierung oder Neuentwicklung von Ausbildungsordnungen relevant sein.
- Zweitens richten sich die Projektergebnisse auch an Institutionen, die Jugendliche in Ausbildungsfragen beraten (Beratungsangebote im Internet, Arbeitsagenturen, Schulen etc.). Durch das Projekt soll auf einer repräsentativen Basis deutlich werden, mit welchen Schwierigkeiten Auszubildende konfrontiert werden und wie sie damit umgehen. Hieraus könnten Beratungsinstitutionen neue Hilfestellungen für einzelne Gruppierungen innerhalb der Jugendlichen ableiten (Broschüren, Trainings, Internetangebote).
- Drittens sollen die Forschungsergebnisse über entsprechende Vermittlungsinstanzen (z.B. DGB-Jugend) möglichst auch die Jugendlichen selber erreichen. In der aktuellen berufsbildungspolitischen Debatte um Ausbildungsstellenmarkt und Ausbildungsreife wird sehr häufig über Jugendliche gesprochen – insbesondere verallgemeinernde Zuschreibung von mangelnder Ausbildungsreife (vgl. Eberhard, 2006) –, seltener wird jedoch mit Jugendlichen über ihre Situationswahrnehmungen und -reaktionen gesprochen. Auf diese Weise soll aufgezeigt werden, dass bestimmte Probleme im Ausbildungsbereich nicht ausschließlich auf personale Merkmale der Jugendlichen zurückzuführen sind (z.B. mangelnde Ausbildungsreife), sondern dass diese Schwierigkeiten auch durch spezifische Rahmenbedingungen (z.B. wirtschaftliche Probleme des Ausbildungsbetriebes) hervorgerufen werden.

3. Begründete Zuordnung zu den Forschungsschwerpunkten

Das Forschungsprojekt fragt danach, wie Jugendliche unter den aktuellen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen in Betrieben ausgebildet werden und inwiefern dies berufspädagogischen, jugendbezogenen und gesetzlichen Qualitätsansprüchen entspricht. Deshalb ist das Projekt dem Forschungsschwerpunkt 2 zuzuordnen.

4. Konkretisierung des Vorgehens

Forschungsmethoden
Im Kern basiert das Forschungsprojekt auf einer quantitativen Befragung von ca. 5.000 Jugendlichen (1.). Zusätzlich werden ca. 20 qualitative Interviews mit einzelnen Jugendlichen und/oder Gruppen von Jugendlichen geführt (2.). Die Sicht der Betriebe und anderer Ausbildungsexperten auf den Untersuchungsgegenstand wird über eine Befragung mit dem Expertenmonitor des BIBB eingeholt (3.).

1. Bei der repräsentativ angelegten quantitativen Befragung werden ca. 5.000 Jugendliche (Netto-Stichprobe) schriftlich befragt, die sich im zweiten Ausbildungsjahr eines anerkannten Ausbildungsberufes befinden. Hierdurch wird einerseits gewährleistet, dass auch die Jugendlichen, die das erste Ausbildungsjahr schulisch absolvieren (beispielsweise im Rahmen eines Berufsgrundbildungsjahres), eine gewisse Ausbildungserfahrung im Betrieb gesammelt haben. Andererseits wird sichergestellt, dass auch noch die Jugendlichen, die ihre Ausbildung verkürzen, erreicht werden. Um auch die Erfahrungen zu Beginn der Ausbildung zu berücksichtigen, können retrospektive Fragen an die Auszubildenden aus dem zweiten Lehrjahr gestellt werden. Insgesamt werden rund zehn bis fünfzehn Ausbildungsberufe aus unterschiedlichen Berufsfeldern berücksichtigt, in die Jugendliche im Vergleich zu allen Ausbildungsberufen besonders häufig einmünden. Die untersuchten Berufe stammen aus den drei am stärksten besetzten Ausbildungsbereichen („Handwerk“, „Industrie und Handel“, „Freie Berufe“). Dabei werden sowohl eher traditionelle Berufe untersucht, die schon seit längerer Zeit in ähnlicher Form ausgebildet werden, als auch eher neuere Berufe, die vor relativ kurzer Zeit neu geordnet oder völlig neu geschaffen wurden. Die Stichprobenziehung erfolgt in ganz Deutschland, wobei Betriebe aus unterschiedlichen Betriebsgrößenklassen berücksichtigt werden.

Der Stichprobenzugang erfolgt über die Berufsschulen. Um einen möglichst kontrollierten Zugang zu gewährleisten, wird überprüft, ob ein Auftragnehmer die Fragebögen direkt in den Schulen verteilen kann. Der Vorteil dieser Zugangsart besteht darin, dass Auszubildende im zweiten Lehrjahr aus bestimmten Ausbildungsberufen und verschiedenen Betrieben gezielt angesprochen werden können. Zudem kann in der Schule keine Einflussnahme durch die Betriebe erfolgen. Im Rahmen der Projektkonzeption wurden auch andere Stichprobenzugänge diskutiert und aus folgenden Gründen verworfen:

- Zugang über ein Haushaltsscreening: Prinzipiell wäre im Rahmen einer CATI-Erhebung, bei der eine Zufallsauswahl von Haushalten zugrunde gelegt wird, eine Identifizierung der zu befragenden Zielpersonen möglich. Da die Zielgruppe für die geplante Befragung jedoch relativ klein ist, wäre ein äußerst aufwändiges Screening-Verfahren notwendig. Dies wird als nicht bezahlbar eingeschätzt.
- Zugang über die Kammern: Unter methodischen Gesichtspunkten wäre die Stichprobenziehung über die Kammern eine sehr gute Möglichkeit, da diese genaue Informationen über die Auszubildenden im Kammerbereich (nach Beruf und Ausbildungsjahr) besitzen. Die Aussicht, dass die Kammern dem BIBB die Auszubildenden-Adressen zur Verfügung stellen oder (alternativ) die Stichprobenziehung und den Versand der Fragebogen übernehmen würden, ist jedoch als denkbar gering einzuschätzen (z.B. wegen der Arbeits-

belastung der Kammern durch die Umstellung der Berufsbildungsstatistik auf Individualdaten).
- Zugang über die Betriebe: Zunächst bestände beim Zugang über die Betriebe das Problem, Auszubildende aus bestimmten Ausbildungsberufen und im zweiten Ausbildungsjahr gezielt anzusprechen. Da diese Angaben nicht direkt aus einer vorliegenden Statistik abgeleitet werden könnten, müssten sehr viele Betriebe angeschrieben werden. Zudem ist es wahrscheinlich, dass Betriebe, deren Ausbildungsqualität schlecht ist, die Zusammenarbeit eher verweigern würden.

2. Im Gefolge der quantitativen Befragung werden ca. 20 qualitative Einzel- und/oder Gruppeninterviews mit Jugendlichen geplant, um die durch die quantitative Untersuchung gewonnenen Erkenntnisse zu vertiefen. In diesem Zusammenhang sollen die Jugendlichen mit den Ergebnissen der quantitativen Erhebung konfrontiert und nach möglichen Lösungsstrategien befragt werden. Der Zugang kann an dieser Stelle erneut über die Berufsschulen erfolgen, die im Rahmen der quantitativen Studie danach gefragt werden können, ob sie sich an Einzelinterviews und/oder Gruppendiskussionen beteiligen wollen. Die genaue Ausrichtung der qualitativen Feldphase kann erst angesichts der Ergebnisse der quantitativen Befragung festgelegt werden.

3. Parallel zu den beiden erstgenannten Befragungen von Jugendlichen wird unter Nutzung des Expertenmonitors des BIBB eine Befragung von Berufsbildungsexperten durchgeführt (vgl. www.Expertenmonitor.de). Auf diese Weise soll überprüft werden, ob die Berufsbildungsexperten eine ähnliche Sicht auf die Ausbildungsbedingungen und entsprechenden Reaktionen der Jugendlichen haben oder ob es zentrale Abweichungen gibt, die insbesondere in der Transferphase des Projektes zu thematisieren wären. Das Partnerprojekt „Qualitätssicherung in der betrieblichen Berufsausbildung“ führt ebenfalls eine Befragung über den Expertenmonitor durch, die Anfang 2007 erfolgen wird und bei der schon darauf hingewiesen wird, dass Mitte/Ende 2007 eine Befragung zur Sicht der Jugendlichen durchgeführt werden wird.

Projektbeirat

Den Partnerprojekten „Ausbildung aus der Sicht der Auszubildenden“ und „Qualitätssicherung in der betrieblichen Berufsausbildung“ soll ein gemeinsamer Beirat zur Seite gestellt werden, der die Projektbearbeitung insbesondere in wissenschaftlicher Hinsicht unterstützen und fördern soll. Vorgesehen ist daher, den Beirat vorwiegend mit universitär und außeruniversitär tätigen Berufsbildungswissenschaftlern zu besetzen.

Dienstleistungen Dritter

Die Feldarbeit der quantitativen Befragung wird an einen externen Auftragnehmer vergeben, der auch eigene Vorstellungen für die Behandlung der Forschungsfrage einbringen soll. Die Auswertung der Datensätze erfolgt durch die Projektbeteiligten. Die qualitativen Interviews werden in Kooperation zwischen dem externen Auftragnehmer und den Projektbeteiligten durchgeführt. Die Expertenmonitor-Befragung wird BIBB-intern realisiert.

Kooperationen

Die Untersuchungen erfolgen insbesondere in Abstimmung mit dem Forschungsprojekt „Qualitätssicherung in der betrieblichen Ausbildung“. Darüber hinaus werden bei der Projektkonzeption und -durchführung Überlegungen und Zwischenergebnisse der BIBB-Projekte „Medieneinsatz und Lernkonzepte als Indikatoren für die Ausbildungsqualität“ und „Schulabsolvent/innen mit und ohne Migrationshintergrund in der Ausbildung“ berücksichtigt. BIBB-interner Austausch wird auch über den BIBB-Arbeitsgruppe „Qualitätsentwicklung in der Berufsbildung“ gewährleistet. Die BIBB-externe Kooperation wird vor allem über den o.g. Projektbeirat erfolgen.

Zeitrahmen / Zwischenbericht

Laufzeit: IV/2006 – IV/2009

Zwischenbericht: III/2008

Projektmitarbeiter/-innen

Krewerth, Andreas (0228 / 107 - 1110); Dr. Granato, Mona; Beicht, Ursula; Dr. Krekel, Elisabeth M.; N.N.

Anmerkungen (zu beiden Projekten)

[1] Gemeint sind hiermit vor allem theoriegeminderte zweijährige Ausbildungsberufe, die den Bedarfen und Potenzialen lernbeeinträchtigter jugendlicher entgegen kommen sollen. vgl. hierzu Bellaire u.a., 2006

[2] Aufgrund der im Vergleich zu den übrigen Ausbildungsbereichen zahlenmäßig geringen Besetzung des Bereichs Seeschifffahrt wird die hier in 2004 registrierte Wiederholungsrate von 0,9% (BMBF, 2006, S. 124) vernachlässigt.

[3] Ergebnisse des Modellversuches „Entwicklung von Verfahren und Produkten externen Ausbildungsmanagements in der gestaltungsoffenen Ausbildung“ (Neumann & Sailmann, 2005) weist darauf hin, dass Betriebe hierbei deutlichen Unterstützungsbedarf haben, um die mit den neuen Ausbildungsordnungen geschaffenen Möglichkeiten in Richtung einer Verbesserung der Ausbildungsqualität ausschöpfen zu können.

[4] Beispielsweise hat der Landesinnungsverband des Maler- und Lackiererhandwerks Schleswig-Holstein - in Anlehnung auf eine in Hessen durchgeführte Modellinitiative - die Aktionsgemeinschaft „Ausgezeichneter Ausbildungsbetrieb“ gegründet. Um das Qualitätssiegel zu erhalten, verpflichten sich die Mitgliedsbetriebe zu bestimmten Leistungen, u.a. Qualifizierung der Gesellen zu Ausbildungsgesellen, regelmäßige arbeitspädagogische Weiterbildung aller Ausbilder, regelmäßige Durchführung von Ausbildungsgesprächen zwischen Ausbilder und Auszubildenden. Die Einhaltung der Güteleistungen wird durch regelmäßige Kontrolle des über die Güteleistungen zu führenden Protokolls überwacht. http://www.farbesh.de/Aktionsgemeinschaft_Ausgezeichneter_Ausb.31.0.html (letzter Aufruf: 18.10.2006)
Auf kommerzieller Basis bietet die Deutsche Berufsausbilder Akademie e.V. (DBA) das DBA-Cert Gütesiegel Berufsausbildung an. Dieses baut auf der DIN ISO 9001:2000 auf, wobei nach Auskunft des Anbieters das DBA-Cert nicht nur Abläufe dokumentiert und Prozesse bewertet, sondern auch die Qualität der Ausbildung misst sowie die eingesetzten Methoden und deren Effizienz bewertet. Vgl.: Informationsbroschüre zum DBA-Cert Gütesiegel Berufsausbildung, erstellt und versandt durch ProDocere GmbH
http://www.prodocere.de/?lnk=guetesiegel_dba_cert (letzter Aufruf: 18.10.2006)
[5] Ein Überblick über Studien zur Qualitätssicherung in der betrieblichen Weiterbildung gibt: zur Qualitätssicherung in berufsbildenden Schulen vgl.: www.beagleonline.edu.tc (Stand: 03.04.2006)

[6] Das Referenz-Betriebs-System ist ein Panel mit derzeit rund 1.550 Betrieben

[7] Der besseren Lesbarkeit wegen werden einige der theoretischen Fachtermini umschrieben

[9] Die Typen sind auch auf Gesamtsysteme anwendbar.

[10] In diesem Zusammenhang ist zu prüfen, inwieweit ergänzend auf die Daten bzw. Ergebnisse des BMBF-Ressortforschungsprojektes „Entwicklung einer Konzeption für eine Modellinitiative zur Qualitätsentwicklung und -sicherung in der betrieblichen Berufsausbildung“ zurückgegriffen werden kann

Literaturverzeichnis (zu beiden Projekten)

AG Qualitätssicherung von beruflicher Aus- und Weiterbildung: Qualitätssicherung beruflicher Aus- und Weiterbildung. Ergebnisse aus dem BIBB. Wissenschaftliche Diskussionspapiere des BIBB (78). Bonn: BIBB, 2006

Arnold, R.: Qualitätssicherung in der Weiterbildung. In: Grundlagen der Weiterbildung, 1994, Bd. 5, H. 1, S. 6-10

Beer, D.; Dresbach, B; Granato, M; Schweikert, K.: An der Schwelle zum Berufsleben. Erfahrungen und Perspektiven von Auszubildenden in Ost- und Westdeutschland. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 25/97, 1997

Bellaire, E; Brandes, H; Friedrich, M; Menk, A.: Zweijährige Ausbildungsgänge – eine Chance für Jugendliche mit schlechten Startchancen? Betriebsbefragungen zu neuen Berufen. Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 276. Bielefeld: W. Bertelsmann, 2006

Berger, K., Grünert, H. (Hrsg.): Zwischen Markt und Förderung – Wirksamkeit und Zukunft von Ausbildungsplatzstrukturen in Ostdeutschland. Ergebnisse des Workshops des Bundesinstituts für Berufsbildung und des Zentrums für Sozialforschung Halle e.V. 8./9. November 2005 in Bonn. Bielefeld: W. Bertelsmann, 2006

Bötel, Ch; Krekel, E. M.: Trends und Strukturen der Qualitätsentwicklung bei Bildungsträgern. In: Balli, Ch; Krekel, E. M; Sauter, E. (Hrsg.). Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis? Berichte zur Beruflichen Bildung, Heft 262. Bielefeld: W. Bertelsmann, 2004, S. 19-40

Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Impulse für die Berufsbildung. BIBB Agenda 2000plus. Bielefeld: W. Bertelsamnn, 2000

Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Forschungsprogramm für das Bundesinstitut für Berufsbildung für das Jahr 2006. http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a11_jaehrliches-forschungsprogramm_2006.pdf (Stand: 16.11.2006)

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 2002, Berlin, Bonn: BMBF, 2002

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 2004, Berlin, Bonn: BMBF, 2004

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 2005, Berlin, Bonn: BMBF, 2005

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF): Die Reform der beruflichen Bildung. Berufsbildungsgesetz 2005. Bonn, Berlin: BMBF, 2005a

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 2006, Berlin, Bonn: BMBF, 2006

Bungard, W.: Feedback in Organisationen. Vorabdruck eines Beitrages aus: Jöns, I., Bungard, W. (Hrsg.). Feedbackinstrumente und -prozesse in Unternehmen. Wiesbaden: Gabler, 2005.

http://www.psychologie.uni-mannheim.de/psycho1/Publikationen/MA%20Beitraege/05-02/2005-02_01_bungard_feedback_in_organisationen.pdf. (Stand: 05.05.2006)

Buschbeck, A.; Krewerth, A.: Kriterien der Berufswahl und der Ausbildungsplatzsuche bei Jugendlichen. In: Krewerth, A.; Tschöpe, T.; Ulrich, G. U.; Witzki, A. (Hrsg.): Berufsbezeichnungen und ihr Einfluss auf die Berufswahl von Jugendlichen. Theoretische Überlegungen und empirische Ergebnisse. Bielefeld: Bertelsmann, 2004

Damm-Rüger, S.; Degen, U.; Grünewald, U.: Zur Struktur der betrieblichen Ausbildungsgestaltung. Ergebnisse einer schriftlichen Befragung in Ausbildungsbetrieben von Industrie, Handel und Handwerk (Sicherung und Steigerung der Qualität der betrieblichen Berufsausbildung - Band I). Bundesinstitut für Berufsbildung, Der Generalsekretär (Hrsg.). Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 101. Berlin und Bonn: 1988

DGB-Jugend: Das Schwarzbuch Ausbildung. 77 Fälle aus der Praxis der Online-Beratung www.doktor-azubi.de. Berlin: 2005

Degen, U.; Gerwin, W., Ross, E.: Alkohol und Drogenkonsum bei Auszubildenden und jungen Berufstätigen – eine explorative Studie. Bonn: BIBB, 2005

Degen, U.; Walden, G.: Ausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen als Qualitätssicherungsansatz. In: Beicht, U. u.a. (Hrsg.): Berufsperspektiven mit Lehre. Bundesinstitut für Berufsbildung, Der Generalsekretär (Hrsg.). Berichte zur Beruflichen Bildung, Heft 211. Bielefeld: W. Bertelsmann, 1997, S. 113-132

Degen, U.; Walden, G.: Sicherung der Leistungs- und Zukunftsfähigkeit des dualen Systems der Berufsausbildung durch hohe Ausbildungsqualität. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 26, 1997, 5, S. 22-27

Deutsche Shell Holding (Hrsg.): Jugend 2002 – Zwischen pragmatischem Idealismus und robustem Materialismus. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch, 2002

Deutsche Shell Holding (Hrsg.): Jugend 2006 – Eine pragmatische Generation unter Druck. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch, 2006

DGB-Jugend: Das Schwarzbuch Ausbildung. 77 Fälle aus der Praxis der Online-Beratung www.doktor-azubi.de. Berlin: DGB-Jugend, 2005

DGB-Jugend: DGB-Ausbildungsreport 2006. Die 25 wichtigsten Ausbildungsberufe in einem Ranking. Berlin: DGB-Jugend, 2006

Ditton, H.: Qualitätskontrolle und –sicherung in Schule und Unterricht. Zeitschrift für Berufspädagogik, 2000, 41. Beiheft, S. 76

dpa Kulturpolitik (Hrsg.): Psychologe: Qualifikation von Lehrlingen deutlich verändert. 04.09.2006

Ebbinghaus, M.: Stellenwert der Qualitätssicherung in der betrieblichen Berufsausbildung – Ergebnisse einer Betriebsbefragung. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Qualitätssicherung beruflicher Aus- und Weiterbildung. Wissenschaftliche Diskussionspapiere, Heft 78. Bonn: BIBB, 2006, S. 31-52

Eberhard, V.: Das Konzept der Ausbildungsreife – ein ungeklärtes Konstrukt im Spannungsfeld unterschiedlicher Interessen. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Wissenschaftliche Diskussionspapiere, Heft 83. Bonn: BIBB, 2006

Eberhard, V.; Krewerth, A.; Ulrich, J. G. (Hrsg.): Mangelware Lehrstelle. Zur aktuellen Lage der Ausbildungsplatzbewerber in Deutschland. Bielefeld: W. Bertelsmann, 2006

Euler, D.: Qualitätsentwicklung in der Berufsausbildung. Bund-Länder-Kommission (Hrsg.). Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, Heft 127. Bonn: BLK, 2005

Euler, D.: Qualitätsentwicklung in der Berufsausbildung. In: Zöller, A. (Hrsg.): Vollzeitschulische Berufsausbildung – eine gleichwertige Partnerin des dualen Systems? Schriftenreihe AGBFN (2). Bielefeld: AGBFN, 2006

European Commission: European Network on Quality Assurance in VET. URL: http://ec.europa.eu/education/policies/2010/qualitynet_en.html, 2006 [Abrufdatum 09.10.2006]

Friedrich, M.: Jugendliche in Ausbildung: Wunsch und Wirklichkeit. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 35, 2006, 3, S. 7-11

Gnahs, D.; Kuwan, H.: Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Effekte, Erfolgsbedingungen und Barrieren. . In: Balli, Ch.; Krekel, E. M.; Sauter, E. (Hrsg.). Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis? Berichte zur Beruflichen Bildung, Heft 262. Bielefeld: W. Bertelsmann, 2004, S. 41-60

Granato, M.: Arbeitsorientierung und berufliche Perspektiven in der Mitte der Ausbildung. In: BIBB (Hrsg.): Berufliche Bildung in den ostdeutschen Bundesländern. Berlin/ Bonn. 1995

Granato, M.: Stellenwert von Arbeit und Beruf aus der Sicht von Auszubildenden. In: Granato, M.; Hecker, U.: Jugendliche in Ausbildung und Beruf. Pressereferat. Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bonn. 2000

Granato, M.: Vereinbarkeit von Beruf und Familie aus der Sicht von Auszubildenden. In: Granato, M.; Hecker, U.: Jugendliche in Ausbildung und Beruf. Pressereferat. Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bonn 2000

Greif, S.: Konzepte der Organisationspsychologie. Stuttgart, Verlag Hans Huber, 1983

Griese, H. M.: Sozialwissenschaftliche Jugendtheorien. Eine Einführung. Weinheim/Basel: Beltz, 1977

Hartz-Kommission: Moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt, Vorschläge der Kommission zum Abbau der Arbeitslosigkeit und zur Umstrukturierung der Bundesanstalt für Arbeit. Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung (Hrsg.). Bonn: 2002

Harvey, L.; Green, D.: Qualität definieren. Fünf unterschiedliche Ansätze. In: Zeitschrift für Pädagogik, 2000, 41. Beiheft, S. 17-40

Hecker, U. u.a.: Ausbildung aus Sicht der Auszubildenden. Abschlussbericht des Forschungsprojektes. URL: http://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/eb_14001.pdf, 1999 [Abrufdatum 12.10.2006]

Helmke, A.; Hornstein, W.; Terhart, E.: Qualität und Qualitätssicherung im Bildungsbereich. In: Zeitschrift für Pädagogik, 2000, 41. Beiheft, S. 7-16

Jungkunz, D.: Berufsausbildungserfolg in ausgewählten Ausbildungsberufen des Handwerks. Theoretische Klärung und empirische Analyse. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1995

Jungkunz, D.: Zufriedenheit von Jugendlichen mit ihrer Berufsausbildung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Bd. 92, H. 4, S. 400-415

Katz, D.; Kahn, R. L.: The social psychology of organizations. New York: Wiley, 1. Auflage 1966, 2. ergänzte Auflage 1978

Kienzler, G.; Winz, Ch.: Ausbildungsqualität bei Bankkaufleuten. Sternfels: Verlag Wissenschaft und Praxis, 2002

Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld: W. Bertelsmann, 2006

Krekel, E. M.; Balli, Ch.: Stand und Perspektiven der Qualitätsdiskussion zur beruflichen aus- und Weiterbildung. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Qualitätssicherung beruflicher Aus- und Weiterbildung. Wissenschaftliche Diskussionspapiere, Heft 78. Bonn: BIBB, 2006, S. 13-30

Krewerth, A.: Funktionen und Verbreitung von qualitätssichernden Instrumenten in der betrieblichen Weiterbildung – Kernerträge empirischer Studien. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Qualitätssicherung beruflicher Aus- und Weiterbildung. Wissenschaftliche Diskussionspapiere, Heft 78. Bonn: BIBB, 2006, S. 65-94

Krewerth, A.; Ulrich, J. G.: Berufsbezeichnungen im Spiegel semantischer Differentiale. In: Krewerth, A.; Tschöpe, T.; Ulrich, G. U.; Witzki, A. (Hrsg.): Berufsbezeichnungen und ihr Einfluss auf die Berufswahl von Jugendlichen. Theoretische Überlegungen und empirische Ergebnisse. Bielefeld: Bertelsmann, 2004

Kurz, S.: Outputorientierung in der Qualitätsentwicklung. In: Rauner, F. (Hrsg.): Handbuch Berufsbildungsforschung. Bielefeld: W. Bertelsmann, 2005, S. 427-434

Mächtle, Th.: Was leisten Qualitätsratgeber? Diplomarbeit im Fach Pädagogik. Vorgelegt der Fakultät AG Berufliche Bildung und Bildungsplanung der Universtität Bielefeld, September 2001

Münch, J. u.a.: Interdependenz von Lernort-Kombinationen und Output-Qualitäten betrieblicher Berufsausbildung in ausgewählten Berufen. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 1981

Neumann, F.; Sailmann, G.: Neue Ausbildungsanforderungen und externes Ausbildungsmanagement. Ergebnisse einer Unternehmensbefragung. In: Loebe, H., Severing, E. (Hrsg.): Prozessorientierung in der Ausbildung. Bielefeld, W. Bertelsmann, 2005, S. 159-174

Ott, B, Scheib, Th.: Qualitäts- und Projektmanagement in der beruflichen Bildung. Berlin: Cornelsen, 2002

Papenkort, U.: Modifikation des Modells der European Foundation for Quality Management (EFQM) - Überlegungen zu einer Branchenversion der Weiterbildung. In: Landeinstitut für Schule und Weiterbildung u.a. (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Familienbildung. Das EFQM-Modell in der Praxis. Soest, 1999, S. 66-81

Quante-Brandt, E.; Rosenberger, S.; Breden, M.: Ausbildungsrealität – Anspruch und Wirklichkeit. Studie zum Wandel von Wahrnehmungen und Einstellungen Auszubildender im Ausbildungsverlauf. Bremer Beiträge zur Praxisforschung (1/2006). Bremen: Universität Bremen, 2006

Reinders, H.: Wege zum Erwachsenenstatus. Jugend als Bildungszeit oder Freizeit? URL: http://www.familienhandbuch.de/cms/Jugendforschung-Erwachsenwerden.pdf, 2004. Abrufdatum: 05.10.2006

Reinders, H.; Wild, E. (Hrsg.): Jugendzeit – Time out? Zur Ausgestaltung des Jugendalters als Moratorium. Opladen: Leske und Budrich, 2003

Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung: Kosten und Finanzierung der außerschulischen beruflichen Bildung (Abschlussbericht). Bielefeld: W. Bertelsmann, 1974

Sauter, E.: Qualitätssicherung im dualen System der Berufsausbildung. In: Forum Bildung (Hrsg.): Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung im internationalen Wettbewerb.

Vorläufige Empfehlungen und Expertenbericht. Bonn: Arbeitsstab Forum Bildung, 2001, S. 42-47

Sektion Jugendsoziologie der DGS: Arbeitsschwerpunkte und Selbstverständnis. URL: http://www.jugendsoziologie.de. Abrufdatum: 02.10.2006

Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Entwicklung der Bevölkerung bis 2040. StaBa, 7/1994. Zit. N. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Impulse für die Berufsbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, 2000, S. 19-25

Severing, E.: Europäische Zertifizierungsstandards in der Berufsbildung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Veröffentlichung des Manuskripts im Internet (letzter Aufruf: 30.10.2006): http://72.14.221.104/search?q=cache:yUGm0uHHyicJ:www.f-bb.de/fbb/fachartikel/pdfs/060314_Europ%C3%A4isierung_der_Ausbildung.pdf+Severing+%22Europ%C3%A4ische+Zertifizierungsstandards%22&hl=de&gl=de&ct=clnk&cd=1

Timmermann, D.; Windschild, T.: Implementierung von Qualitätsgrundsätzen und -maßstäben in der betrieblichen Bildung. In: Timmermann, D.; Witthaus, U.; Wittwer, W.; Zimmermann, D. (Hrsg.): Qualitätsmanagement in der betrieblichen Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann, 1996, S. 79-90

Weber, H.: Der soziale Stoff der Unternehmen. Eine Einführung in organisationssoziologische Grundlagen. discussion papers Nr. 202, FG Soziologie, Universität Kaiserslautern, 1992,

Projekt-Nr.: 2.2.203

1. Titel: Betriebliche Weiterbildungsentscheidungen: Aushandlungsprozesse und Bildungscontrolling

2. Forschungsbegründende Angaben

Problemdarstellung

Einer der wichtigsten Orte des Lernens Erwachsener ist der Betrieb. So beschreibt Büchter (2002, S. 351) mit Blick auf die letzten 100 Jahre einen „kontinuierlichen sozialhistorischen Prozess, in dessen Verlauf sich der Betrieb als Weiterbildungsort mehr und mehr durchsetzt". Die Weiterbildungsinvestitionen von Betrieben liegen in Deutschland gegenwärtig bei schätzungsweise ca. 30% der Gesamtausgaben für Weiterbildung, während der Staat 21%, die Individuen 38% und die Bundesagentur für Arbeit 11% aufbringen (Beicht/Berger/Moraal 2005, S. 264). Das IW Köln schätzt das Finanzvolumen der betrieblichen Weiterbildung auf 26,8 Mrd. für 2004 (Werner 2006), während Beicht/Berger/Moraal (2005) auf „nur" 16,7 Mrd. für 1999 kommen.

In den Betrieben sind die Verantwortlichen aufgrund eines allgemein gewachsenen Kostenbewusstseins insbesondere in wirtschaftlich schwierigen Situationen stärker als früher gefordert, wirtschaftlich mit den Ressourcen des Betriebs umzugehen und den Ressourceneinsatz betriebsintern legitimieren zu können. Aus der großbetrieblichen Praxis wird häufig von einer nicht konfliktlosen Zusammenarbeit zwischen internen Entscheidern/Kunden/ Controllern und Verantwortlichen in Weiterbildungs-/Personalabteilungen hinsichtlich des Angebots betrieblicher Weiterbildung berichtet. In kleineren und mittleren Unternehmen (KMU) verhandelt meist die Geschäftsführung mit den Beschäftigten unmittelbar über deren Weiterbildungsteilnahme, was ebenfalls zu Konflikten führen kann, die sich aber anders als in Großbetrieben darstellen. Zumeist sind in Kleinbetrieben nämlich weniger Personen an den Weiterbildungsentscheidungen beteiligt und die Kontakte sind oft direkter und persön-

licher. Insgesamt kann eine mögliche Weiterbildungsteilnahme sowohl in Großbetrieben als auch in KMU zu intensiven Aushandlungsprozessen zwischen den jeweils unterschiedlichen Beteiligten führen, wobei Kosten- und Nutzenfragen zentrale Diskussionspunkte darstellen. Über diese Aushandlungsprozesse in Großbetrieben und KMU liegen nur punktuell zu bestimmten Weiterbildungsentscheidungen und zumeist ältere wissenschaftliche Untersuchungen vor (s. Fürst 1985, Witte u.a. 1988, Weber u.a. 1994).

Mitte/Ende der 1990er Jahre wurde erwartet (vgl. Gnahs/Krekel 1999, S. 18), dass durch Bildungscontrolling „auf die im Unternehmen akzeptierte Sprache“ Geld zurückgegriffen werden kann und dass zum Vorteil der Bildungsarbeit und der Mitarbeiter/-innen deren „Wirksamkeit und Erfolge“ in monetärer Form ausgedrückt werden können (v. Bardeleben/ Herget 1999, S. 106). „Bildungscontrolling ist eine der Hoffnungen der 90er-Jahre, (...) es wuchs das Bedürfnis nach einem gezielten Einsatz der Ressourcen im Unternehmenssektor mit der Höhe der für Bildungszwecke eingesetzten Mittel“ (Bank 2002, S. 378). Andere AutorInnen kritisierten Bildungscontrolling als „technokratische Hoffnung“, die „wenig Neues verbirgt“ und hinter den „Reflexionsvorsprung“ einer entwicklungsorientierten Evaluierung zurückfalle (vgl. Arnold 1996, S. 254) oder warnen vor einer Überformung pädagogischen Wissens durch betriebswirtschaftliche Vorgehensweisen (s. Robak 2004). Auch aktuell gibt es kritische Stimmen in dem Sinne, wonach man beim Kostencontrolling eine hohe Präzision erreicht habe, während man beim Controlling des Nutzens „keinen Millimeter“ (Friebel/Winter 2006, S. 49) vorangekommen sei. Bank (2002, S. 384ff) kritisiert eine „strukturelle Uneinlösbarkeit des Rationalitätspostulats“ sowie das „Fehlen des systematischen Zusammenhangs“ des Bildungscontrollings in der betrieblichen Weiterbildung und plädiert für eine „Neukonstruktion des Weiterbildungscontrollings“ unter Verwendung der Systemtheorie. Stimmen aus der Bildungspraxis sprechen sich bewusst gegen eine Quantifizierung des Nutzens aus: „Man muss selbstbewusst dazu stehen, dass er (Nutzen) eben nicht quantifizierbar ist und dass wir ihn damit auch kaputt machen“ (Zitat eines Weiterbildungsmanagers in der Automobilindustrie, in: Friebel/Winter 2006, S. 49). Ökonomische und erwachsenenpädagogische Ansätze befinden sich über das Thema Bildungscontrolling in einer Kontroverse bezüglich der Möglichkeiten der Quantifizierung, was im Projektverlauf zu berücksichtigen sein wird. Erwachsenenpädagogische Ansätze setzen z.B. auf Reflexion und weniger auf Kontrolle (vgl. Arnold 1996).

Die Befragungsergebnisse der BIBB-Erhebung zum Bildungscontrolling von 1997 zeigen eine Diskrepanz zwischen der Transparenz von Kosten und Nutzen von Weiterbildungen:

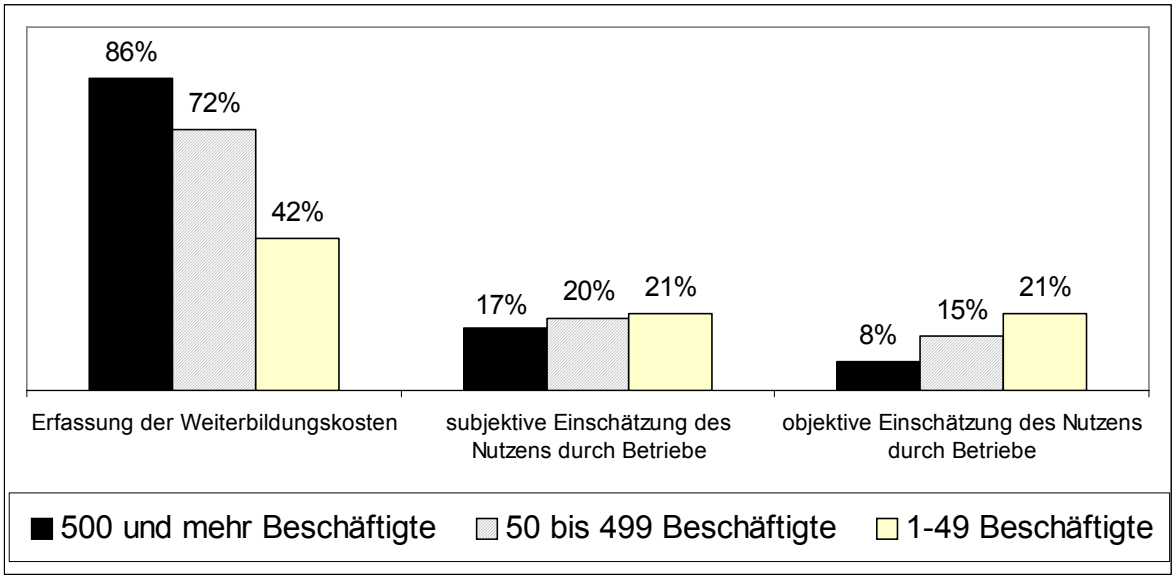


Abbildung 1: Controllingelemente, die in der Weiterbildungsarbeit von Betrieben eingesetzt werden – Kostenerfassung und Nutzeneinschätzung (Eigene grafische Aufbereitung, Datenquelle: BIBB, Beicht/Krekel 1999, S. 50)

Mit dieser Diskrepanz wird sich das Projekt näher befassen. Die Abbildung 1 zeigt, dass die Weiterbildungskosten transparenter als der Nutzen sind. 86% aller Großbetriebe erfassen Weiterbildungskosten, aber nur 17% bzw. 8% schätzen den entstanden Nutzen subjektiv oder objektiv ein. Bei mittleren Betrieben besteht ein ähnliches Ungleichgewicht zwischen der Kosten- und Nutzenerfassung. In den Kleinbetrieben gibt es vergleichsweise ein deutlich geringeres Interesse an der Kostenerfassung (nur 42% sind hier interessiert), während Nutzeneinschätzungen häufiger verbreitet sind (jeweils 21% nehmen eine subjektive/ objektive Einschätzung vor). Diese Unterschiede zwischen den Großbetrieben und mittelgroßen Betrieben auf der einen Seite und Kleinbetrieben auf der anderen Seite werden bei der Auswahl der Fallstudien berücksichtigt werden (s. Abschnitt *Forschungsmethoden* im Folgenden). Aus methodischer und analytischer Sicht ist im Forschungsprozess dieses Projekts vor allem anhand von Betriebsfallstudien zu erheben, wie in den Betrieben von welchen Akteuren und anhand welcher Kriterien Weiterbildungsentscheidungen getroffen werden. Das Entscheidungs**ergebnis** ist dabei ebenso wie der Entscheidungs**prozess** zu berücksichtigen. Bislang hat man sich nämlich vor allem auf das Ergebnis und weniger auf den Prozess der Entscheidungsfindung konzentriert (vgl. Weber u.a. 1994, S. 4ff).

Forschungsstand/Theoretische Basis

Die theoretischen und methodischen Grundlagen des Bildungscontrollings stammen aus der Betriebswirtschaft, der Personalführung und der Berufspädagogik (z.B. Horváth 1992, Becker 1995, Arnold 1996), was einen interdisziplinären Zugang zur Thematik notwendig macht. Wenngleich der Begriff Bildungscontrolling im Alltagsverständnis eher mit einer nachträglichen Kontrolle durchgeführter Bildungsmaßnahmen assoziiert wird, dient Bildungscontrolling vor allem der „strategischen Planung und Steuerung von Bildungsaktivitäten“ (Walden 2000, S. 173). Man kann auch sagen, dass Bildungscontrolling der Erfolgssteuerung von Weiterbildung dient. Elemente der Quantifizierung sind dabei wichtig, aber der Nutzen von Weiterbildung lässt sich sicherlich nicht nur monetär darstellen.

Zum Bildungscontrolling liegt seit den 1990er Jahren eine Reihe von Publikationen vor, die von Handreichungen für die betriebliche Umsetzung über betriebsspezifische Fallstudien bis hin zu empirischen und grundlagen-orientierten Werken reichen (vgl. Gust/Weiß 2005, Hummel 2001, von Landsberg/Weiß 1995, Seeber/Krekel/van Buer 2000). In den vorliegenden Fallstudien wurden aber kaum die unterschiedlichen Perspektiven der verschiedenen Akteursgruppen (Management, Finanzabteilung, Bildungs-/Personalabteilung, Betriebsrat, Betriebsinhaber/-in, Beschäftigte etc.) in den Betrieben zum Thema Bildungscontrolling herausgearbeitet, obwohl Bildungscontrolling als Planungs- und Steuerungsinstrument innerbetriebliche Aushandlungs- und Entscheidungsprozesse mit sich bringt. Eher vernachlässigt ist auch bislang die Erfassung des informellen, arbeitsplatznahen Lernens (vgl. Baethge/Baethge-Kinsky 2002, Erpenbeck 2003) mit Blick auf Weiterbildungsentscheidungen und Bildungscontrolling. Von einer Erfassung arbeitsnaher Formen wird zwar z.T. explizit abgeraten (vgl. Walden 2000, S. 180 und Weiß 1994, S. 108), da sich insbesondere das Zeit- und Kostenvolumen der arbeitsnahen Formen nur schwer erfassen lässt. Diese Lernformen werden aber immer bedeutsamer (s. z.B. Elsholz/Proß 2005, Meyer-Dohm 2002), deshalb will das Forschungsprojekt trotzdem erheben, ob in diesem Bereich in den Betrieben aktuell Bemühungen unternommen werden und wenn ja, welche (s. Ausführungen zur Fragebogenkonstruktion im methodischen Teil).

Vor diesem Hintergrund des Bildungscontrollings wird es von zentraler Bedeutung sein, wie Weiterbildungsentscheidungen in Betrieben getroffen werden. Dazu muss der aktuelle Forschungsstand zu Theorien individuellen und kollektiven Entscheidens herangezogen

werden, da Bildungscontrolling Weiterbildungsentscheidungen in Betrieben beeinflussen will und soll. Generell gibt es drei Gruppen von Entscheidungstheorien: Deskriptive, normative und präskriptive Theorien.

„Descriptive decision science says how people do make up their minds…, normative decision science says how ideal people would make up their minds…, prescriptive decision science says how people should make up their minds" (Brown 1989, S. 467 In: Kastner 2001, S. 3). In diesem Forschungsprojekt geht es vor allem um die Deskription der Entscheidungsprozesse in den Unternehmen. In den Handreichungen soll dann aufgezeigt werden, wie eine Optimierung dieser Entscheidungen möglich ist.

Zum individuellen und kollektiven Entscheidungsverhalten liegen aus einer Vielzahl von Disziplinen Erkenntnisse vor. In den Wirtschaftswissenschaften und den Sozialwissenschaften sind Rational-Choice-Ansätze verbreitet (s. Elster 1986, Esser 1991, Kastner 2001). Bei diesen Modellen wird davon ausgegangen, dass Menschen ihre Entscheidungen aufgrund einer Kosten-Nutzen-Kalkulation treffen bzw. treffen sollten, wenngleich oder gerade weil „unser Handeln oft nicht im Einklang mit elementaren Rationalitätspostulaten steht" (Eisenführ/Weber 1999, S. 9). Gemäß der Rational-Choice-Ansätze wird man sich für etwas nur dann entscheiden, wenn man sich von dieser Entscheidung einen Nutzen verspricht, welcher die individuellen Kosten zumindest aufwiegt. Mit im Ergebnis negativen Kosten-Nutzen-Bilanzierungen erklären Forscher die Weiterbildungsabstinenz bestimmter Personengruppen (vgl. Bolder/Hendrich/Reimer 1998, Bolder/Hendrich 2002). Nach der Humankapitaltheorie (Becker 1964) investieren Arbeitgeber/-innen dann in die Weiterbildung ihrer Mitarbeiter/-innen, wenn sie sich hierdurch in Zukunft eine erhöhte Produktivität (auch durch Vermeidung oder Senkung zukünftiger Kosten) und somit eine Gewinnmaximierung versprechen. In diesem theoretischen Zusammenhang ist das Bildungscon-trolling von zentraler Bedeutung, weil es rationalen Entscheidungen die notwendige Informationsbasis zur Verfügung stellen will. Bank (2002, S. 381) beschreibt dieses Verständnis von „Controlling als reine Informationsversorgungsfunktion, als Entscheidungsvorbereitungsinstrument...". „Die konsensfähige Controllingdefinition liest sich wie eine Aufgabenstellung: Erhöhe die Rationalität der Entscheidungen!" (ebenda, S. 386). Bildungscontrolling soll (zusätzliche) Informationen liefern, um betriebliche Weiterbildungsentscheidungen zu optimieren. Kosten sollen reduziert werden, Mittel effizienter und effektiver eingesetzt werden, Entscheidungsprozesse sollen auf Grundlage von rationalen Kriterien erfolgen. Kritische Stimmen halten dem entgegen, dass dies „realitätsferne Annahmen rationalen Entscheidens" seien (Weber u.a. 1994, S. 6ff). Es könne nicht ernsthaft angenommen werden, dass Entscheidern jede mögliche Konsequenz ihrer Entscheidung bewusst sei sowie dass ihnen alle möglichen Handlungsalternativen, Umweltsituationen und Konsequenzen der Alternativen bekannt sein können.

Neuere Erkenntnisse der Neurobiologie stellen rationale Kosten-Nutzen-Bilanzierungen ebenfalls in Frage. Demnach greifen z.B. Menschen nur selten auf Matrizen zurück, um Pro- und Contraargumente zu sammeln und dann abwägend zu entscheiden. Nicht die Breite der individuell verfügbaren Argumente, sondern wenige -emotional besetzte- Argumente scheinen ausschlaggebend für viele Entscheidungen zu sein. In der Neurobiologie wird von einer Dualität von Kognition und Emotion ausgegangen (Ciompi 1997, Le Doux 1998, Spitzer 2002). Gefühle sind danach nicht kognitiven Prozessen untergeordnet, sondern integraler Bestandteil dieser Prozesse. Kognition und Emotion beeinflussen sich wechselseitig, und ohne emotionale Unterstützung können keine rationalen Entscheidungen getroffen werden. Schädigungen im Frontalhirn können nicht nur zur Gefühlsarmut, sondern auch zur Entscheidungsunfähigkeit führen. Rationale Abwägungen können dann zwar sehr wohl noch vollzogen werden, aber sie führen nicht mehr zu Entscheidungen (vgl. Damasio 1997). Handlungsalternativen muss anscheinend ein emotionaler Wert beigemessen werden, um Entscheidungen treffen zu können. Entscheidungsprozesse sind sehr komplex, und sowohl

Kognition als auch Emotion leisten ihren Beitrag zur Entscheidungsfindung und -durchsetzung. Emotionen erbringen in der Regel den ausschlaggebenden Beitrag, der Entschluss und Handeln zusammenbringt. Des weiteren wird jede Entscheidungsabwägung von emotionalen und körperlichen Prozessen begleitet. Diese Entscheidungsprozeduren werden auch als „Intuition" (Bank 2002, S. 389) bezeichnet. Damasio (1997) nennt diese Verknüpfungen von Gehirn und Organen, die unsere Entscheidungsprozesse begleiten, „somatische Marker".

In den Sozialwissenschaften wird auf die Milieugebundenheit von Entscheidungen verwiesen. Das Milieu, in dem man aufwächst, stellt eine habituelle Prägung dar, die Entscheidungsprozesse ein Leben lang beeinflusst (vgl. Bourdieu 1997, Tippelt u.a. 2003). Auch wird betont, dass viele Entscheidungen beziehungsgebunden sind. Sich „auf Freunde verlassen" (Haubrock 1992, S. 119), auf die „Mund-zu-Mund-Propaganda" vertrauen (Schiersmann 2004, S. 14) und „habits" (vgl. Behringer 1999, S. 68ff) sind hier die Stichworte, wenn es um Entscheidungen geht. Aus Untersuchungen im betrieblichen Kontext ist bekannt, dass weiterbildungsabstinente Geringqualifizierte zur Weiterbildungsteilnahme bewegt werden können, wenn sie mit ihren Kollegen in einer bekannten Umgebung weitergebildet werden (Birke 2005, S. 11).

Mit kollektiven Weiterbildungsentscheidungsprozessen haben sich Weber u.a. (1994, S. 6ff) in einem schon etwas länger zurückliegenden DFG-Projekt beschäftigt. Auf die Vorarbeiten dieses Projektes wird zurückgegriffen werden, wenngleich es größtenteils Großunternehmen (mehr als 2.000 Beschäftigte) und Entscheidungen rund um die Einführung neuer Informationstechnologie zum Gegenstand hatte (vgl. ebenda, S. 65-66). Außerdem erscheint eine dominant deduktive Typenbildung bei der Datenauswertung (s. ebenda, S. 131 ff) nicht angemessen für qualitative Forschungsansätze. Weber u.a. unterscheiden zwischen vier Gruppen von kollektiven Entscheidungsmodellen. Neben den bereits erwähnten Rational-Choice-Theorien nennen sie noch drei weitere Modelle. Das „Bürokratie-Modell kollektiver Entscheidungen" ist dadurch gekennzeichnet, dass in der Vergangenheit bewährte Entscheidungsregeln und Verfahren den Entscheidungsprozess auch in der Gegenwart und Zukunft steuern. Weiterbildungsplanung erfolgt also anhand vertrauter Ziele und Mittel. Modifikationen erfolgen nur in kleinen Schritten. Ungewissheit soll durch klare Regelungen (Verträge) vermieden werden. „Das Mülleimer-Modell kollektiver Entscheidungen" entspricht dahingegen einer „organisierten Anarchie". Es geht davon aus, dass kollektive Entscheidungsprozesse in Organisationen chaotisch verlaufen. Im Mülleimer (die Entscheidungssituation) sammeln sich unabhängig voneinander die folgenden vier Elemente: Probleme von Individuen/Gruppen, Problemlösungen, Entscheidungsträger sowie Entscheidungsgelegenheiten. Nach dem Mülleimer-Modell treffen Probleme, Lösungen, Entscheider und Gelegenheiten eher zufällig aufeinander, was aber von Weber u.a. (1994, S. 11) eher kritisch gesehen wird, da es Machtstrukturen und kontinuierliche Präferenzen der Hauptakteure ausblende. Mit dem „Modell des politischen Entscheidungsprozesses" wird dahingegen genau dieser Interessen- und Machtaspekt beleuchtet. Im Konfliktfall prallen unterschiedliche individuelle Interessen aufeinander und die unterschiedlich ausgeprägte Machtausstattung der einzelnen Akteure oder Gruppen beeinflusst maßgeblich die letztendliche Entscheidung. Kollektive Entscheidungsprozesse können u.a. in vier Hinsichten negativen Einfluss auf das Entscheidungsergebnis haben (vgl. Eisenführ/Weber 1999, S. 312ff).

Das von Janis (1972) ausführlich beschriebene Phänomen des „Groupthink" kann u.a. dazu führen, dass ein zu starkes Bedürfnis nach Konsens zu einer vorschnellen Einigung ohne hinreichende Prüfung von Alternativen führt. Minderheitsmeinungen können von der Mehrheit überstimmt werden, wenngleich erstere plausibler sein mögen. Auf der anderen Seite können ausgeprägte Macht- und Statusdifferenzen zu dem Ergebnis führen, dass eine dominante Persönlichkeit der von ihr präferierten Lösung einen sachlich ungerechtfertigten

Vorrang verschafft und sie auch gegen Widerstände letztlich durchsetzt. Manipulationen der Gruppenmeinung können z.B. dann erfolgen, wenn vermeintlich neutrale Experten ihre Interessen in Diskussionsbeiträge einbringen und die Gruppenentscheidung allein zu ihrem persönlichen Vorurteil ausrichten wollen. Schließlich können Gruppendiskussionen zu einer kognitiven Überforderung führen. Sich auf den Verlauf einer Debatte zu konzentrieren kann schwierig sein, unter Zeitdruck kann sich keine Kreativität entfalten, Argumente geraten im Verlauf einer Diskussion ins Vergessen, wiederholt vorgebrachte Argumente wiegen übergebührlich schwer und häufig ist zu beobachten, dass die Argumente oder Vorschläge den Ausschlag geben, die gegen Ende der Debatte kommen. Die Einsicht in die Mängel von Gruppenentscheidungsprozessen hat zu einer Vielzahl von Konzepten strukturierter Gruppenentscheidungen geführt (z.B. Brainstorming, Nominal Group Technique, Methode 635). Letzteres wird auch Gegenstand der Fallstudien sein, d.h. es wird untersucht werden, inwiefern sich die Betriebe auch der Problematik von Entscheidungsprozessen bewusst sind.

Diese kurze Übersicht zur bestehenden Forschungsliteratur dürfte deutlich gemacht haben, dass Entscheidungsprozesse in Organisationen sehr komplex sind und in unterschiedlicher Art und Weise analysiert werden können. Es wird vor allem Aufgabe von Betriebsfallstudien sein, die Entscheidungsprozesse über die Weiterbildungsteilnahme in den Betrieben deskriptiv zu rekonstruieren. Hierzu werden vor allem die Modelle von Weber u.a. 1994 als analytische Folien eingesetzt werden. Dabei ist nicht davon auszugehen, dass ein bestimmtes Modell allgemeingültig ist. Es wird nicht ein vergleichender Test der Modelle angestrebt, sondern alle vier werden herangezogen, da sie wahrscheinlich alle ein Stück weit kollektive Entscheidungsprozesse beschreiben können. Die aktuellen Erkenntnisse der Neurobiologie und Milieuforschung werden ebenfalls berücksichtigt, stehen aber nicht im analytischen Vordergrund. Die genauen Auswertungskriterien werden am Material, d.h. primär an den Transkripten der Interviews mit betrieblichen Akteuren entwickelt.

Das letzte BIBB-Projekt zum Bildungscontrolling liegt sieben Jahre zurück (s. Krekel/ Seusing 1999). Aktuellere, repräsentative Studien zum Bildungscontrolling in Deutschland gibt es nicht. Damals wurde folgendes Fazit gezogen: „Betriebe haben für sich die Notwendigkeit erkannt, ein Bildungscontrolling einzuführen, mit dem sie ihre Bildungsprozesse entlang der Unternehmensprozesse planen und steuern können. Dabei steht die Einführung von Bildungscontrolling in einem engen Zusammenhang mit der Verzahnung von Lernen und Arbeiten und dem gezielten Einsatz unterschiedlicher Lernformen in den Unternehmen (...). Ungeachtet dieser Erkenntnis sind in der betrieblichen Praxis nur Elemente eines Controllingprozesses erkennbar. Umfangreiche Systeme werden bisher noch selten eingesetzt“ (Krekel u.a. 1999, S. 12). Die quantitative Verbreitung des Bildungscontrollings belegt diese Einschätzung eindrücklich:

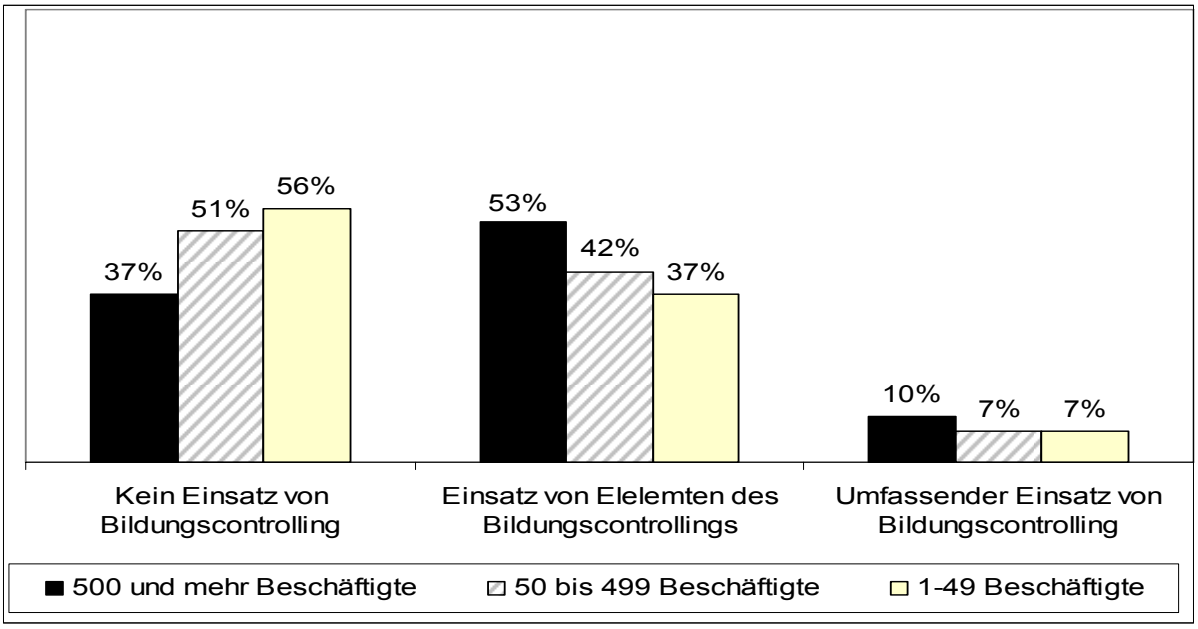


Abbildung 2: Verbreitung des Bildungscontrollings in der Weiterbildungsarbeit von Betrieben (Eigene grafische Aufbereitung, Datenquelle: BIBB, Beicht/Krekel 1999, S. 46)

Wiederum zeigt sich ein starker Betriebsgrößeneffekt. Lediglich bei den Großbetrieben setzt die Mehrheit der Betriebe zumindest einige Elemente des Bildungscontrollings ein. Bei allen Betriebsgrößenklassen ist der Einsatz von einzelnen Elementen deutlich häufiger als der Einsatz eines umfassenden Bildungscontrollings zu finden. Es bleibt durch eine aktuellere Befragung zu prüfen, wie sich die Praxis in Betrieben mittlerweile weiterentwickelt hat (z.B. häufigerer Einsatz umfangreicherer Systeme) und welche Effekte die weiter fortgeschrittene Verzahnung von Lernen und Arbeit (s. Schiersmann 2005) auf das Bildungscontrolling hat (s. Fragebogenkonstruktion bei den *Forschungsmethoden*).

Aspekte der internationalen Berufsbildung

Obwohl der Begriff Controlling von Weiterbildung Konnotationen von Internationalität erzeugt, kann man anscheinend nicht von einer internationalen Fachdiskussion über diesen Begriff sprechen. Im Französischen kommt der Begriff nicht vor (*évaluation* ist hier der – nicht deckungsgleiche - Fachterminus, s. Bank 2002, S. 380) und auch in der englischen Sprache wird eher der Begriff *evaluation* (Kirkpatrick/Kirkpatrick 2006) als der Controllingbegriff in der Weiterbildung gebraucht (vgl. Bank 2002, S. 379-380, Ausnahme: Tomlinson 1993). Dementsprechend finden sich in Bildungscontrolling-Handbüchern zumeist auch nur Aufsätze von deutschsprachigen AutorInnen aus Deutschland, Österreich und der Schweiz (von Landsberg/Weiß 1995, Schöni 2006), und die Literaturlisten verweisen zumeist auf deutsprachige Referenzen. Von Krekel u.a. (2001a) liegt eine europäische Fallsammlung mit Betriebsstudien vor, in der wenigstens mit den Niederlanden ein nicht-deutschsprachiges Land aufgeführt ist.

Es bleibt festzuhalten, dass Bildungscontrolling international vor allem mit Bezug zum Evaluationsbegriff diskutiert wird, der aber begrifflich breiter bzw. anders angelegt ist. Im Projektverlauf werden weitere Recherchen in internationalen Datenbanken unternommen, um den Diskussionsstand angemessen berücksichtigen zu können.

Forschungshypothesen

- Systematisches Bildungscontrolling hat in den letzten 10 Jahren in den Betrieben keine zunehmende Verbreitung erfahren, sondern es werden – wenn überhaupt - weiterhin zumeist lediglich einzelne Elemente des Bildungscontrolling eingesetzt.
- Aushandlungs- und Entscheidungsprozesse zur betrieblichen Weiterbildung sind in den Betrieben sehr unterschiedlich ausgestaltet, sowohl hinsichtlich der Abläufe, der Beteiligung verschiedener Funktionsgruppen als auch hinsichtlich der eingesetzten Strategien bei auftretenden Konflikten.
- Die Diskussion und Bewertung des Nutzens betrieblicher Weiterbildung ist von großer Bedeutung bei der Entscheidung über die betriebliche Weiterbildungsteilnahme. Bildungscontrolling verbessert die Basis für rationale Kosten-Nutzen-Analysen. Weiterbildungsentscheidungen werden durch diese Analysen innerbetrieblich legitimiert.

Forschungsfragen

- Wie und mit welchem Umfang ist Bildungscontrolling in Betrieben verbreitet?
- Mit welchen Methoden werden Kosten und Nutzen von Weiterbildung erfasst? Wie sieht es mit der Erfassung des arbeitsplatznahen Lernens („kleine Lernformen“) in den Betrieben aus?
- Wer ist wie in den Betrieben in die Aushandlungs- und Entscheidungsprozesse rund um Weiterbildungsentscheidungen involviert? Wo gibt es Konflikte, zwischen wem und wie werden diese Konflikte bearbeitet?
- Inwiefern werden Weiterbildungsentscheidungen im Ergebnis und Prozess durch die Implementierung von Elementen eines Bildungscontrolling beeinflusst oder verändert? Werden Weiterbildungsentscheidungen durch Bildungscontrolling zunehmend auf Basis von rationalen Kosten-Nutzen-Analysen getroffen?

Forschungsziele

Das Projekt soll zunächst untersuchen und transparent machen, wie Kosten und Nutzen von Weiterbildung in den Betrieben durch Elemente des Bildungscontrollings erfasst werden. Dabei wird ein BIBB-Fragebogen von 1997 in modifizierter Form eingesetzt, um einen Vergleich von 1997 mit 2007 herstellen zu können. Die zentrale Frage hierbei: Ist Bildungscontrolling oder sind einzelne Elemente des Bildungscontrollings heute verbreiteter als 1997? Aufgrund der gewachsenen Bedeutung des informellen, arbeitsplatznahen Lernens soll zudem darauf geachtet werden, ob und wie diese „kleinen Lernformen“ (Elsholz/Proß 2005) erfasst werden und welche Rolle sie bei Weiterbildungsentscheidungen spielen.
In einem zweiten Schritt soll primär über Betriebsfallstudien herausgearbeitet werden, welche Rolle das Bildungscontrolling in betrieblichen Weiterbildungsentscheidungsprozessen spielt und welchen Einfluss es auf die Ergebnisse dieser Prozesse hat. Die Handlungs- und Argumentationsmuster der unterschiedlichen Beteiligten in den Betrieben sollen rekonstruiert werden. „Bildungscontrolling als Aushandlungsprozess“ interessiert hier vor allem (Weiß 2005, S. 49). Um solch einen Prozess analysieren zu können, werden auch institutionen- und organisationstheoretische Forschungsansätze rezipiert und in die Prozessanalyse einbezogen, um den rationalistischen Verengungen des humankapitaltheoretischen Ansatzes entgegenzuwirken (vgl. Weber u.a. 1994). Informelle, mikropolitische und teilweise irrationale Entscheidungen in den Betrieben können anhand von institutionen- und organisationstheoretischen Forschungsansätzen besser begriffen werden (vgl. Eisenführ/Weber 1999, S: 311ff). Im Ergebnis soll eine Rekonstruktion von Weiterbildungsentscheidungen in Betrieben stehen, die dazu dienen soll, die richtigen Ansatzpunkte für eine Optimierung der Weiterbildungsaktivitäten im Betrieb identifizieren zu können.

Transfer

Zielgruppen sind sowohl die Bildungspolitik, die interessierte Fachöffentlichkeit als auch die Wissenschaft. Deswegen werden die Forschungsergebnisse zielgruppengerecht, vor-

wiegend in Form von Vorträgen, Aufsätzen (z.T. in referierten Zeitschriften) und prägnanten Handreichungen aufgearbeitet. Vor allem die Herausarbeitung innerbetrieblicher Argumentationsmuster rund um das Bildungscontrolling verspricht eine unterstützende Förderung betrieblicher Bildungsarbeit, da Argumente für und gegen Weiterbildung gesammelt werden sollen, die Bildungsverantwortliche oder Weiterbildungsinteressierte aufgreifen können. Hier ist die Erstellung von kurzen und anschaulichen Handreichungen für die Weiterbildungspraxis in den Betrieben vorgesehen. Diese sollen als überzeugende Argumentationshilfen in der Sprache der Praxis für verschiedene Typen betrieblicher Entscheidungsprozesse in Unternehmen unterschiedlicher Größe dienen, um die Weiterbildungsbeteiligung zum Nutzen von MitarbeiterInnen und Betrieb zu erhöhen.

3. Begründete Zuordnung zu den Forschungsschwerpunkten

Für die **Modernisierung und Qualitätsentwicklung der beruflichen Bildung** (Forschungsschwerpunkt 2 im Jährlichen Forschungsprogramm 2006) ist die Diskussion um Kosten und Nutzen von Weiterbildung von zentraler Bedeutung. In diesem Projekt soll vor allem die betriebliche Perspektive beleuchtet werden. Wenn es nicht gelingt, argumentativ aufzuzeigen, dass Investitionen in Weiterbildung sich auf individueller, betrieblicher und gesellschaftlicher Ebene auszahlen, werden nicht die Ressourcen bereit gestellt, die in einer Wissensgesellschaft erforderlich sind. Wenn gerade in wirtschaftlichen Krisenzeiten mehr die Kosten und weniger der Nutzen von Weiterbildung im Blick sind, drohen Kürzungen der Weiterbildungsinvestitionen, die langfristig die Innovationsfähigkeit in Frage stellen dürften. Pädagogische und betriebswirtschaftliche Perspektiven gilt es in einer modernen beruflichen Bildung in Einklang miteinander zu bringen.

4. Konkretisierung des Vorgehens

Forschungsmethoden

Es wird ein Verfahren der Triangulation (s. Flick 1998) von quantitativen und qualitativen Methoden verwendet, um verschiedene „Analysezugänge“ (Mayring 1999) zu schaffen. Der Schwerpunkt soll dabei auf der qualitativen Analyse liegen.

Nach ExpertInnengesprächen mit Vertreter/-innen aus den Betrieben und der Wissenschaft zum aktuellen Stand des Themas, die eher explorativen Charakter haben, werden quantitative Daten durch eine Befragung erhoben. Es ist noch zu entscheiden, ob dafür eine Befragung über das Referenz-Betriebs-System (RBS) durchgeführt wird. Diese RBS-Befragung soll vor allem Überblicksdaten zu betrieblichen Aushandlungsprozessen (wer ist in welchen Unternehmen in welcher Form am Bildungscontrolling beteiligt und welche Elemente des Bildungscontrolling werden eingesetzt) und zur Verbreitung und Ausgestaltung des Bildungscontrollings in verschiedenen Betrieben und Branchen liefern. Der Fragebogen der RBS-Befragung von 1997 wird hierbei erneut in adaptierter Form eingesetzt werden. Dies soll es ermöglichen, dass auf der einen Seite ein Vergleich von 1997 mit 2007 möglich ist, um Veränderungen erkennen zu können. Auf der anderen Seite werden neue Fragen (z.B. zum Bildungscontrolling informeller Lernprozesse) eingefügt werden, um Antworten zu neuen, aktuelleren Forschungsfragen zu bekommen. Vor Einsatz des neuen Fragebogens werden die archivierten Mikrodaten von 1997 mit multivariaten Verfahren (z.B. Cluster- und Faktorenanalysen) exploriert, um etwaige Zusammenhänge erkennen zu können, die ebenfalls zu einer Modifikation des Fragebogens führen können.

Nach der Befragung sollen exemplarische Betriebsfallstudien durchgeführt werden, die neben der Beschreibung und Typologisierung betrieblicher Aushandlungsprozesse qualitative, rekonstruktive Analysen der Sichtweisen verschiedener Betriebsakteure liefern

werden. Unter einem „Fall“ ist dabei ein Betrieb bzw. eine größere Weiterbildungsentscheidung in einem Betrieb zu verstehen. Jeder Fallstudie wird eine anonymisierte Beschreibung der Rahmenbedingungen (z.B. Existenz einer tarifvertraglichen Regelung über Weiterbildung) und der betrieblichen Eckdaten vorangestellt werden. Die Relevanz oder Irrelevanz des Bildungscontrollings für Aushandlungsprozesse wird in den Fallstudien inhaltlich geprüft werden. Es werden hierzu mit verschiedenen Akteuren (Management/ Geschäftsführung, Personal-/ Bildungsabteilung, Finanzwesen, Betriebsrat, Beschäftigte, externe Berater/-innen) Einzel- oder eventuell auch Gruppeninterviews geführt, die transkribiert werden. Die Interviewführung wird sich an halbstandardisierten Leitfäden, die nach eher offenen Einstiegsfragen gezieltes Nachfragen ermöglichen, orientieren.

Über die RBS-Befragung soll durch eine Frage am Ende des Fragebogen auch erkundet werden, welche Betriebe sich für solche Fallstudien prinzipiell interessiert zeigen. Die genaue Auswahl der für die Fallstudien in Frage kommenden Betriebe erfolgt nach Auswertung der Befragung und nach einer ersten Kontaktaufnahme mit interessierten Betrieben. Die Auswahl und die genaue Anzahl[62] der Betriebe erfolgt in Abhängigkeit von den Befragungsergebnissen. Sie soll aber eine Kontrastierung unterschiedlicher Betriebskulturen ermöglichen. Aufgrund der bekannten Unterschiede zwischen Groß- und Kleinbetrieben (s. S. 2 und 6 dieser Vorlage und Beicht/Krekel 1999, S. 36) spielt hier die Betriebsgröße sicherlich eine große Rolle. Zwar scheint die Branche - bei gleichzeitiger Unterscheidung nach Betriebsgrößenklassen - kein wesentlicher Einflussfaktor für die Verbreitung des Bildungscontrollings zu sein (ebenda), dies wird aber nach der Datenerhebung und –auswertung noch einmal eingehend geprüft werden.

In den Fallstudien wird wichtig sein, den unterschiedlichen Perspektiven und Positionen der Akteure Rechnung zu tragen, diese herauszuarbeiten und kontrastierend miteinander zu vergleichen. Auf dieser Analyse der Aushandlungsprozesse und der Herausarbeitung zentraler und typologisierter Argumentationsmuster rund um Weiterbildungsentscheidungen soll das Schwergewicht der Projektarbeit liegen. Es wird auch geprüft werden, welche Alternativstrategien (z.B. externe Personalrekrutierung) bei den Entscheidungen welche Rolle spielen. Des weiteren wird zu beachten sein, dass viele Akteure ihre tatsächlichen Motive und Interessen nicht direkt äußern und eventuell andere Argumente anführen werden. Wie bei ExpertInneninterviews (s. Meuser/Nagel 1997, S. 483f) wird es z. T. darum gehen, implizites Wissen explizit zu machen. Dieser Problematik wird bei der Datenauswertung und auch schon bei der Datengewinnung Beachtung geschenkt werden müssen. Die Auswertung der Interviews wird sich an der Methodik der qualitativen Inhaltsanalyse orientieren (Merten 1995, Mayring 1997, Früh 1998).

Die Bandbreite dessen, was unter den Begriff Fallstudie subsumiert wird, ist groß: Sie reicht von rein deskriptiven Erfahrungsberichten eines Autors ohne nähere Forschungsfragen und ohne Angabe eines Forschungsplans bis hin zu differenzierten, fundierten Analysen sozialer Organisationen (s. Übersicht zu Arten von Fallstudien in: Weber u.a. 1994, S. 50ff). Letzterer Pol wird die im Projektverlauf anzustrebende Form der Fallstudie sein. Untersuchungsobjekt werden Entscheidungsprozesse in Betrieben sein, die Einzelelemente oder elaborierte Formen des Weiterbildungscontrollings einsetzen. Soweit vorhanden und zugänglich, werden Dokumentenanalysen von verschriftlichten Betriebsunterlagen (Weiterbildungsregelungen, Projektnotizen, etc.) vorgenommen. In Kleinbetrieben sollen ein Interview mit der Geschäftsführung und (Gruppen-)Interviews mit Beschäftigten durchgeführt werden. Zusätzlich könnten eventuell – wenn vorhanden – externe Berater oder Weiterbildungseinrichtungen, mit denen die Kleinbetriebe kooperieren, befragt werden. In Großbetrieben sollen

[62] Mehr als 6-8 Fallstudien werden jedoch sicherlich nicht durchgeführt werden, da im qualitativen Forschungsparadigma die Tiefe bzw. die Dichte der Analyse entscheidend ist und Repräsentativität nicht angestrebt werden kann und muss.

je nach Betrieb verschiedene Funktionsgruppen (z.B. Personalchef, Abteilungsleiter, Betriebsrat, externe Weiterbildungsanbieter) einzeln und/oder in Gruppen interviewt werden. Dieses Interviewmaterial wird transkribiert und dann sowohl interbetrieblich als auch intrabetrieblich kontrastierend ausgewertet werden. Voraussichtlich ist es günstig, eine spezifische Weiterbildungsentscheidung oder die Einführung eines spezifischen Elements von Bildungscontrolling in einem Betrieb als Ausgangspunkt für die Interviews zu wählen. Dies könnte die Vergleichbarkeit der Interviews in einem Betrieb erhöhen, da die Interviews dann anhand eines ganz konkreten Falls und nicht in genereller Form geführt werden können. Da die genaue Auswahl der Fallstudien aber erst in Abhängigkeit der Ergebnisse der Befragung und der Kontaktaufnahme mit interessierten Betrieben erfolgen kann, wird das genaue Design der Fallstudien erst im weiteren Projektverlauf festgelegt werden.

Die Erstellung der Handreichungen erfolgt in Rücksprache mit den an den Fallstudien beteiligten Betrieben. Bei möglichem Interesse und Engagement der Betriebe ist auch eine AutorInnenschaft betrieblicher Akteure (vgl. Krekel u.a. 2001b) sowie eine AutorInnenschaft der Werkvertragsnehmer (s. Dienstleistung Dritter) denkbar. Die Praxisrelevanz wird bei der Erstellung der Handreichungen im Vordergrund stehen.

Dienstleistungen Dritter

Für die ExpertInneninterviews und die RBS-Befragung sind das notwendige Know-How und Arbeits- und Zeitressourcen im BIBB vorhanden. Für die Betriebsfallstudien wird hingegen ein externer Werkvertragsnehmer per öffentlicher Ausschreibung gewonnen werden müssen, da die Durchführung und Auswertung solcher Studien erfahrungsgemäß zeit- und arbeitsaufwändig sowie mit vielen Reisen verbunden sind. Der Projektsprecher wird punktuell an den Betriebsfallstudien teilnehmen, um selbst Daten zu erheben und sich auch einen persönlichen Eindruck verschaffen zu können, welcher für die vergleichende Datenauswertung wichtig sein wird.

Kooperationen

Das Projekt baut auf dem 1999 abgeschlossenen BIBB-Projekt „Möglichkeiten von Bildungscontrolling als Planungs- und Steuerungsinstrument der betrieblichen Weiterbildung“ auf. Die zentralen Ergebnisse und Instrumente (Fragebogen) dieses Projektes werden berücksichtigt und weiter entwickelt. Das Thema wird aber auch aufgrund prognostizierter und tatsächlich veränderter wirtschaftlicher und arbeitsorganisatorischer Rahmenbedingungen neu bearbeitet werden müssen (s. Baethge/ Schiersmann 1998, Schiersmann 2005). Diese Veränderungen haben z.B. oftmals zu einer Verlagerung der Weiterbildungsbudgets in die Fachabteilungen, zu einem Bedeutungsgewinn des Lernens am Arbeitsplatz und somit zu veränderten Rahmenbedingungen für betriebliche Entscheidungsprozesse geführt.

Mit Universitäten, nicht-universitären Forschungseinrichtungen und Bildungseinrichtungen, die das Thema Entscheidungsverhalten und Bildungscontrolling bearbeiten, soll während der Projektlaufzeit kooperiert werden:

- Mit der Humboldt-Universität zu Berlin gibt es zu Fragen des individuellen Weiterbildungsentscheidungsverhaltens (Gieseke 2004) bereits eine Kooperation und eine Publikation in einer referierten Zeitschrift (Gieseke/Käpplinger/Otto 2007).
- Mit dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung in Bonn besteht zu Fragen der Kompetenzerfassung des informellen, arbeitsplatznahen Lernens eine Zusammenarbeit (s. Käpplinger/Reutter 2005).
- Mit der Bundesakademie für öffentliche Verwaltung in Brühl wird bereits im Zusammenhang des BMI-Projektes „Bildungscontrolling in der Bundesverwaltung“ seit Dezember 2006 kooperiert.

Mit dem Projektvorschlag Nr. 3 des JFP 2007 „Der Nutzen abschlussbezogener Bildung im Erwachsenenalter“ ist im BIBB eine intensive interne Kooperation vorgesehen, da beide

Projekte komplementäre Informationen über berufliche Weiterbildung in Deutschland liefern sollen.

Für die konzeptionelle Planung, Durchführung und Auswertung der quantitativen Befragung wird neben BIBB-interner Expertise die unentgeltliche Methodenberatung des Zentrum für Umfragen, Methoden und Analysen (ZUMA) in Mannheim konsultiert werden. Zur qualitativen Auswertung von Fallstudien und Interviews bestehen umfangreiche und mehrjährige Vorerfahrungen bei dem Projektsprecher (vgl. Gieseke/Käpplinger 2000, Gieseke/ Käpplinger 2001, Käpplinger 2004, Käpplinger 2005, Käpplinger/Schönfeld/Behringer/Moraal 2006). Das Projekt wird zusätzlich im BIBB-Arbeitskreis „Qualitative Methoden in der Berufsbildungsforschung“ zur Diskussion gestellt werden.

Laufzeiten/Zeitrahmen/Zwischenbericht

Laufzeit: IV/07 bis III/09

Projekt-monat	Aktivitäten	Produkte
1-3	Weitere Literaturrecherche, Experten-interviews, multivariate Explorationen der RBS-Befragung von 1997, Vorbereitung der Befragung für 2007/2008	Fragebogen, Ergebnisnotizen der Interviews, Notizen zu den multivariaten Analysen
4-5	RBS-Befragung („Bildungscontrolling revisited“)	Datensatz
6-7	Auswertung der Befragungsergebnisse	Auswertungsbericht
8-9	Erstellung des Samples für Betriebsfallstudien, Absprachen zwischen Projektmitarbeitern und Dienstleistern, Kontaktaufnahme mit Betrieben	Einreichung eines referierten Aufsatzes (Arbeitstitel: „Bildungscontrolling revisited – Was hat sich zwischen 1997 und 2007 verändert?“)
10-19	Durchführung der Fallstudien, Absprachen zwischen Projektmitarbeitern und Dienstleistern, weitere Auswertung der RBS-Befragungsergebnisse	Kurzbericht zur Pilotfallstudie, Projektzwischenbericht für die Gremien des BIBB
20-22	Auswertung der Fallstudien, Absprachen zwischen Projektmitarbeitern und Dienstleistern, weitere Auswertung der RBS-Befragungsergebnisse	Berichte zu Fallstudien
23-24	Erstellung des Abschlussberichts, Erstellung von Handreichungen	Abschlussbericht, Einreichung eines Aufsatzes bei einer referierten Zeitschrift, Handreichungen

Projektmitarbeiter/-innen:

Dr. Käpplinger, Bernd; N.N. (Sachbearbeitung)

Literaturhinweise

Arnold, Rolf: Von der Erfolgskontrolle zur entwicklungsorientierten Evaluierung. In: Münch, Joachim (Hrsg.): Ökonomie betrieblicher Bildungsarbeit. Berlin 1996, S. 251-267.

Baethge, Martin/Baethge-Kinsky, Volker: Arbeit – die zweite Chance. Zum Verhältnis von Arbeitserfahrungen und lebenslangem Lernen. In: Kompetenzentwicklung 2002. Auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur. Münster, New York, München, Berlin 2002, S. 69-140.

Baethge, Martin/Schiersmann, Christiane: Prozessorientierte Weiterbildung – Perspektiven und Probleme eines neuen Paradigmas der Kompetenzentwicklung für die Arbeitswelt der Zukunft. In: Kompetenzentwicklung '98. Forschungsstand und Forschungsperspektiven. Münster, New York, München, Berlin 1998, S. 15-88.

Bank, Volker: Controlling betrieblicher Weiterbildung zwischen Hoffnung und Illusion – oder: Auch im Westen nicht viel Neues. In: Zeitschrift für Pädagogik 48 (2002) 3, S. 378-397.

Bardeleben, Richard von/Herget, Hermann: Nutzen und Erfolg betrieblicher Weiterbildung messen: Herausforderungen für das Weiterbildungs-Controlling. In: Krekel, Elisabeth M./Seusing, Beate (Hrsg.): Bildungscontrolling – ein Konzept zur Optimierung der betrieblichen Weiterbildung. Bielefeld 1999, S. 79-106.

Becker, Gary S.: Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Reference to Education. Chicago, London 1964.

Becker, Manfred: Bildungscontrolling – Möglichkeiten und Grenzen aus wissenschaftstheoretischer und bildungspraktischer Sicht. In: Landsberg, Georg von/Weiss, Reinhold (Hrsg.): Bildungs-Controlling. 2. überarbeitete Ausgabe, Stuttgart 1995, S. 57-80.

Behringer, Friederike: Beteiligung an beruflicher Weiterbildung - Humankapitaltheoretische und handlungstheoretische Erklärung und empirische Evidenz. Opladen 1999.

Beicht, Ursula/Krekel, Elisabeth M.: Bedeutung des Bildungscontrollings in der betrieblichen Praxis – Ergebnisse einer schriftlichen Betriebsbefragung. In: Krekel, Elisabeth M./Seusing, Beate (Hrsg.): Bildungscontrolling – Ein Konzept zur Optimierung der betrieblichen Weiterbildung. Bielefeld 1999, S. 35-53.

Beicht, Ursula/Berger, Klaus/Moraal, Dick: Aufwendungen für berufliche Weiterbildung in Deutschland. In: Sozialer Fortschritt (2005) 10-11, S. 256-265.

Birke, Barbara: Summary. In: Manninen, Jyri/Birke, Barbara: Learning Motivation of Lower Qualified Workers – Qualitative Study in eight European Countries. Helsinki und Wien 2005, S. 9-11.

Bolder, Axel/Hendrich, Wolfgang: Widerstand gegen Maßnahmen beruflicher Weiterbildung: Subjektives Wissensmanagement. In: WSI Mitteilungen 1/2002, S. 19-24.

Bolder, Axel/Hendrich, Wolfgang/Reimer, Andrea: Bildungsappell, subjektive Relevanzen und Arbeitsmarktkonformität - Weiterbildungsabstinenz Teil 4. Köln 1998.

Bourdieu, Pierre: Die feinen Unterschiede. Frankfurt/Main 1997.

Büchter, Karin: Betriebliche Weiterbildung – Historische Kontinuität und Durchsetzung in Theorie und Praxis. In: Zeitschrift für Pädagogik 48 (2002) 3, S. 336-355.

Ciompi, Luc: Die emotionalen Grundlagen des Denkens. Göttingen 1997.

Damasio, António R.: Descartes‘ Irrtum – Fühlen, Denken und das menschliche Gehirn. München 1997.

Eisenführ, Franz/Weber, Martin: Rationales Entscheiden. 3. Auflage, Berlin 1999.

Elsholz, Uwe/Proß, Gerald: Annäherungen an „kleine Lernformen“. Arbeitspapier des Projektes KomNetz. Hamburg 2005.

Elster, Jon (Hrsg.): Rational Choice. Oxford 1986.

Esser, Hartmut: Alltagshandeln und Verstehen – Zum Verhältnis erklärender und verstehender Soziologie am Beispiel von Alfred Schütz und „Rational Choice“. Tübingen 1991.

Erpenbeck, John (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung – Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. Stuttgart 2003.

Flick, Uwe: Triangulation – Geltungsbegründung oder Erkenntniszuwachs. Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation. 18 (1998), S. 443-447.

Friebel, Harry/Winter, Renate: Bedarfsgerecht und lernförderlich? Expertenbefragung: Weiterbildung in der Autobranche. DIE-Zeitschrift 13 (2006) 1, S. 48-50.

Früh, Werner: Inhaltsanalyse - Theorie und Praxis. Konstanz 1998.

Fürst, Gabriele: Empirische Untersuchung über innerbetriebliche Weiterbildungsentscheidungen in österreichischen Großunternehmen. Wien 1985.

Gieseke, Wiltrud: Weiterbildungsentscheidungsverhalten – Auswirkungen auf pädagogische Beratungskompetenz. In: Report 27 (2004) 1, S. 145-149.

Gieseke, Wiltrud/Käpplinger, Bernd: Space for encounter and dialogue: Cultures of learning. In: European Commission (Hrsg.): Targeted Socio-Economic Research - Balancing Competencies. Final report, October 2000, S. 137-178. URL: http://improving-ser.jrc.it/default/page.gx?_app.page=entity.html&_app.action=_entity&_entity.object=TSER----000000000000030C&_entity.name=Report (Stand: 27.03.2007)

Gieseke, Wiltrud/Käpplinger, Bernd: Lehren braucht Support. In: Heuer, Ulrike/ Botzat, Tatjana/Meisel, Klaus (Hrsg.): Neue Lehr- und Lernkulturen in der Weiterbildung. Bielefeld 2001, S. 233-270.

Gieseke, Wiltrud/Käpplinger, Bernd/Otto, Sylvana: Prozessverläufe in der Beratung analysieren. In: Report 30 (2007) 1, S. 33-42.

Gnahs, Dieter/Krekel, Elisabeth M.: Betriebliches Bildungscontrolling in Theorie und Praxis – Begriffsabgrenzung und Forschungsstand. In: Krekel, Elisabeth M./ Seusing, Beate (Hrsg.): Bildungscontrolling – Ein Konzept zur Optimierung der betrieblichen Weiterbildung. Bielefeld 1999, S. 13-33.

Gust, Mario/Weiß, Reinhold: Praxishandbuch Bildungscontrolling für exzellente Personalarbeit. München 2005, S. 31-52.

Haubrock, Alexander: Entscheidungsunterstützung in der Weiterbildungsberatung – Konstruktion eines Beratungssystems zur Weiterbildungsberatung. Münster 1992.

Horváth, Peter: Controlling. München 1992.

Hummel, Thomas R.: Erfolgreiches Bildungscontrolling – Praxis und Perspektiven. Weinheim 2001.

Janis, Irving L.: Victims Of Groupthink. Boston 1972.

Käpplinger, Bernd: Neue Zugänge zu Weiterbildung und Arbeit durch Kompetenzbilanzierungen? Erste Antworten aus Europa und Deutschland. In: REPORT Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung 1/2004, Bielefeld 2004, S. 117-123.

Käpplinger, Bernd: Kompetenzbilanzierungen und Lernberatung: Lernende als Nutzer/innen von Kompetenzbilanzen. In: Klein, Rosemarie/Reutter, Gerhard (Hrsg.): Die Lernberatungskonzeption – Selbstorganisiertes Lernen ermöglichen. Hohengehren 2005, S. 103-112.

Käpplinger, Bernd/Reutter, Gerhard: Förderliche und hemmende Faktoren bei der Etablierung von Kompetenzbilanzierungen. In: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung (Hrsg.): Kompetenzdokumentationen für informell erworbene berufsrelevante Kompetenzen. Berlin 2005, S. 119-156.

Käpplinger, Bernd/Schönfeld, Gudrun/Behringer, Friederike/Moraal, Dick: How do providers co-operate with enterprises and what is important for this co-operation? – Enterprise-provided continuing vocational training from the perspective of providers. Bonn 2006. URL: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/Synthesis_report_-_Final_version-30-10-06.pdf (Stand: 27.03.2007)

Kastner, Marc: Nutzenanalysen von Personalprogrammen – Betriebliche Berufsausbildung und Personalauswahl aus entscheidungstheoretischer Sicht. Köln 2001.

Kirkpatrick, Donald L./ Kirkpatrick, James D.: Evaluating training programs – The four levels. 3. Auflage. San Francisco 2006.

Krekel, Elisabeth M./Seusing, Beate (Hrsg.): Bildungscontrolling – Ein Konzept zur Optimierung der betrieblichen Weiterbildung. Bielefeld 1999.

Krekel, Elisabeth u.a.: Möglichkeiten von Bildungscontrolling als Planungs- und Steuerungsinstrument der betrieblichen Weiterbildung. Abschlussbericht zum Forschungsprojekt, http://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/eb_61002.pdf, Bonn 1999.

Krekel, Elisabeth M. u.a. (Hrsg.): A European Comparison of Controlling in Corporate Continuing Training. Bielefeld 2001a.

Krekel, Elisabeth M. u.a. (Hrsg.): Controlling in der betrieblichen Weiterbildung im europäische Vergleich. Bielefeld 2001b.

Landsberg, Georg von/Weiß, Reinhold (Hrsg.): Bildungs-Controlling. Stuttgart 1995.

Le Doux, Joseph: Das Netz der Gefühle – Wie Emotionen entstehen. München 1998.

Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim 1997.

Mayring, Philipp: Zum Verhältnis qualitativer und quantitativer Analyse. In: Bolscho, Dietmar/Michelsen, Gerd (Hrsg.): Methoden der Umweltbildungsforschung. Opladen 1999.

Meuser, Michael/Nagel, Ulrike: Das Experteninterview – Wissenssoziologische Voraussetzungen und methodische Durchführung. In: Friebertshäuser, Barbara/ Prengel,

Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim/Basel 1997, S. 481-491.

Merten, Klaus: Inhaltsanalyse - Einführung in Theorie, Methode und Praxis. 2. Aufl., Opladen 1995.

Meyer-Dohm, Peter: Weiterbildung, Kompetenzentwicklung und Lernkultur: Zehn Jahre QUEM. In: Kompetenzentwicklung 2002. Auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur. Rückblick – Stand – Ausblick. Münster, New York, München, Berlin 2002, S. 13-67.

Robak, Steffi: Management in Weiterbildungsinstitutionen – Eine empirische Studie zum Leitungshandeln in differenten Konstellationen. Hamburg 2004.

Schiersmann, Christiane: Von der funktional-berufsbezogenen Weiterbildung zur prozessorientierten Kompetenzentwicklung: Herausforderungen für die Forschung. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens 53 (2005) 2, S. 169-185.

Schiersmann, Christiane: Ein gewisser Suchprozess – Derzeit ist es nicht leicht, eine gute Beratung zu finden. In: Stiftung Warentest: Allein auf weiter Flur. Test 4/2004, S. 14.

Schöni, Walter: Handbuch Bildungscontrolling – Steuerung von Bildungsprozessen in Unternehmen und Bildungsinstitutionen. Zürich 2006.

Seeber, Susan/Krekel, Elisabeth M./van Buer, Jürgen: Bildungscontrolling : Ansätze und kritische Diskussionen zur Effizienzsteigerung von Bildungsarbeit. Frankfurt/Main 2000.

Spitzer, Manfred: Lernen – Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Heidelberg 2002.

Tippelt, Rudolf u.a.: Weiterbildung, Lebensstil und soziale Lage in einer Metropole – Studie zu Weiterbildungsverhalten und –interessen der Münchener Bevölkerung. Bielefeld 2003.

Tomlinson, John R. G.: The Control of Education. London 1993.

Walden, Günter: Kosten-Nutzen-Controlling. In: Seeber, Susan/Krekel, Elisabeth M./van Buer, Jürgen (Hrsg.): Bildungscontrolling – Ansätze und kritische Diskussionen zur Effizienzsteigerung von Bildungsarbeit. Frankfurt/Main 2000, S. 173-194.

Weber, Wolfgang u.a.: Betriebliche Bildungsentscheidungen – Entscheidungsverläufe und Entscheidungsergebnisse. München und Mering 1994.

Weiß, Reinhold: Betriebliche Weiterbildung - Ergebnisse der Weiterbildungserhebung der Wirtschaft. Köln 1994.

Weiß, Reinhold: Bildungscontrolling: Messung des Messbaren. In: Gust, Mario/Weiß, Reinhold: Praxishandbuch Bildungscontrolling für exzellente Personalarbeit. München 2005, S. 31-52.

Werner, Dirk: Trends und Kosten der betrieblichen Weiterbildung – Ergebnisse der IW-Weiterbildungserhebung 2005. In: IW-Trends (2006) 1.

Witte, Eberhard u.a. (Hrsg.): Innovative Entscheidungsprozesse – Die Ergebnisse des Projekts „Columbus“. Tübingen 1988.

Projekt-Nr. 3.2.201

1. Titel: Reflexive Meta-Evaluation von Modellprogrammen zum betrieblichen Lernen

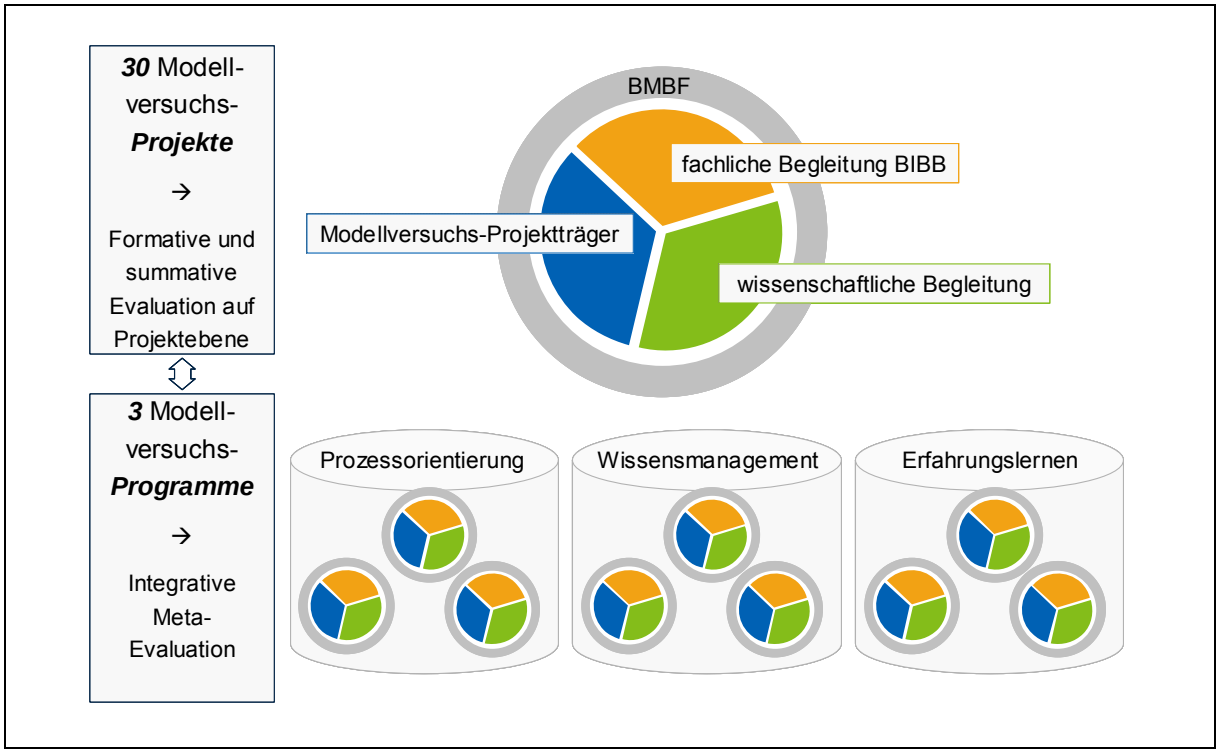
2. Forschungsbegründende Angaben

Problemdarstellung

Prozess- und ergebnisbezogene Evaluation ist unerlässlich, um die Qualität von Modellversuchsprogrammen zu sichern. In drei Modellversuchsschwerpunkten wurden seit Mitte der 90er Jahre 30 unterschiedlich akzentuierte Vorhaben entwickelt und erprobt zu den Themen „Erfahrungswissen“, „Prozessorientierung“ und „Wissensmanagement“ (vgl. Abbildung 1). Im Rahmen einer reflexiven Meta-Evaluation sollen inhaltliche Verknüpfungen und übergreifende Modelle herausgearbeitet werden, um Synergien und Nachhaltigkeit auf breiter Ebene zu ermöglichen.

Die zu evaluierenden, thematisch unterschiedlich akzentuierten Modellversuchsschwerpunkte sind trotz großer Heterogenität der Einzelprojekte inhaltlich stark miteinander verwoben. Daher erscheint eine themenübergreifende Auswertung sinnvoll und relevant, um die Zusammenhänge und Synergien deutlich herausarbeiten zu können sowie übergeordnete Modelle für ein breites Anwendungsfeld übertragbar zu machen. Dieser Schritt kann nicht auf der Basis einzelner Modellversuche geleistet werden, ist aber für die Wertschöpfung der Modellversuchspraxis unverzichtbar.

Abbildung 1: Evaluation auf Projekt- und Programmebene



Forschungsstand

Modellversuche im außerschulischen Bereich werden wissenschaftlich begleitet. Dabei hat sich ein Typus der Begleitung herauskristallisiert, der in besonderer Weise Forschung, Evaluation und Unterstützung von Entwicklungsarbeiten kombiniert. Fokussiert auf die Lösung spezifischer Probleme entstehen neue Kooperationsformen zwischen Wissenschaft und Pra-

xis – neue Formen ko-produktiver Wissensgenerierung. Merkmal dieses Forschungstyps ist die Verknüpfung von Evaluation und Forschung, Beratung und methodischer Gestaltung von Veränderungsprozessen. Dialog- und Reflexionsprozesse in Netzwerken bringen Problemlösungen und Wissensproduktion hervor.

Modellversuche und wissenschaftliche Begleitungen lernen über den regelmäßigen Austausch in übergreifenden Arbeitskreisen, über gemeinsame Veranstaltungen und Publikationen zwar voneinander, ein systematischer Vergleich und eine zusammenfassende Auswertung der thematisch verwandten Modellversuche finden im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung auf Projektebene jedoch nicht statt.

In einzelnen Fällen wurden in der Vergangenheit Querauswertungen zu Modellversuchsreihen vorgenommen - so zum Förderschwerpunkt „Lernortkooperation“ von Prof. Euler/ Höpke/ Dr. Walden (1998) und quer zu verschiedenen Förderschwerpunkten durch Prof. Nickolaus/Mertineit/Meyer/Reschke/Schnurpel (2000). Bislang existiert jedoch kein institutionalisiertes, aufeinander abgestimmtes Evaluationssystem im BIBB, kein übergreifender konzeptioneller und methodischer Ansatz für eine solche Projekt- und Programmevaluation, mit dem das Potenzial und der kontextübergreifende Nutzen neuer Lerngestaltungs-Modelle erfassbar gemacht werden können.

Ziele, Konzepte, Methoden und Techniken von Programmevaluationen erscheinen generell oft wenig systematisch aufeinander und auf den jeweiligen Gegenstand bezogen. Das Problem uneinheitlichen Vorgehens, uneinheitlicher Dokumentationsformen, unterschiedlicher Messparameter und Instrumente verunmöglicht oft eine Vergleichbarkeit.

Auf der anderen Seite liegen neuere Erkenntnisse und Entwicklungen der Evaluationsforschung in Deutschland, Europa und den USA vor, die mit dem vorliegenden Ansatz aufgegriffen werden sollen. Für das Feld der Evaluation treten systemisch konstruktivistische und entwicklungsorientierte Ansätze und Verfahren mehr und mehr in den Vordergrund. Vielfach handelt es sich dabei allerdings noch eher um Forderungen als um etablierte Praxen.

Derzeit besteht ein Mangel an systematisch angelegten und entwickelten Handreichungen, die konzeptionelle und methodisch-instrumentelle Fragen aufeinander rückbinden. So gibt es eine Fülle unterschiedlicher Evaluationsansätze – so die „nutzungsgesteuerte“ (Beywl 2000) oder „wirkungsorientierte Evaluation“ (Beywl et al. 2004), die „Empowerment-Evaluation“ (Fetterman et al 1996) oder die Cluster-Evaluation (Haubrich 2001) – was der jeweilige Ansatz aber für ein konkretes Vorgehen bedeuten könnte, bleibt in der Regel unklar und ist für die Evaluationspraxis (und auch -forschung) zu wenig operationalisiert.

Zur Vorbereitung und Fundierung eines modellhaften Evaluationskonzeptes wurde im Auftrag vom BIBB-AB 3.3 bereits eine Studie durch Frau Hupfer (2006) erstellt, die eine Synopse von Konzepten und Verfahren wirkungsorientierter Programmevaluation einschlägiger Institutionen zum Ziel hatte. Zu diesen zählen: BMBF, BMWA, Centrum für Evaluation (CEval, Prof. Stockmann), Deutsches Jugendinstitut (DJI), Deutsche Gesellschaft für Evaluation (DeGEval), Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ).

Sowohl die Befunde von Prof. Stockmann (2004; CEval) als auch die Ergebnisse der Vorstudie weisen auf Forschungslücken hin. Konstatiert werden generell Theorie- und Methodendefizite (speziell im Bereich Mehrebenenanalysen und Multimethodenansätze), die Vernachlässigung von Wirkungsanalysen, Inkonsistenzen zwischen Theorien, Zielen, Paradigmen, Erkenntnisinteressen und eingesetzten Methoden / Instrumenten / Verfahren, terminologische Unschärfen und Konfusionen / unterschiedliche Sprachregelungen / Be-

griffsverwendungen, monomethodischer und monodisziplinärer Zugänge - insgesamt vielfältige Widersprüche zwischen Theorie und Praxis der Evaluation.

Eine konzeptionelle und methodische Weiterentwicklung der Evaluationsforschung insbesondere im Bereich Programme erscheint daher notwendig, um gemeinsame Definitionen, Standards und Bewertungsmaßstäbe zu entwickeln, Erkenntnisse für die Neugestaltung von Konzepten, Programmen und Projekten und deren Nachhaltigkeit zu generieren und dieses Know-how im Sinne einer Professionalisierung und Profilschärfung sowie im Hinblick auf die Einführung und kontinuierliche Verbesserung eines Evaluationssystems im BIBB zu transferieren.

Aspekte der internationalen Berufsbildung
Es ist vorgesehen, dabei internationale Aspekte zu berücksichtigen, etwa die Erkenntnisse der European Evaluation Society. Potenzieller Gesprächspartner für Evaluationsansätze im Bezug auf die Berufsbildung ist ferner das CEDEFOP, das erst kürzlich Hintergrundberichte und einen Synthesebericht zur „Evaluation und Wirkung allgemeiner und beruflicher Bildung“ herausgegeben hat (vgl. BWP 6/2005).

Theoretische Basis
Das Forschungsprojekt bezieht sich auf einen systemischen Ansatz reflexiver Meta-Evaluation nach Weber[63]. Reflexive Meta-Evaluation als Ansatz forschungsorientierter Wissensgenerierung zielt auf

- Weiterentwicklung „theoretisierbaren“ Wissens und
- Qualitätsentwicklung auf der Ebene von Projekt, Programm und Meta-Ebene.

Damit geht sie über das von der DeGEval formulierte Verständnis von Meta-Evaluation hinaus, das sich auf den Aspekt der Qualitätsentwicklung der Evaluationspraxis begrenzt[64].

Diese forschungs- und wissenschaftsorientierte Perspektive wird im Begriff der „Reflexivität“ repräsentiert. Sie untersucht die vorliegende Praxis der Projekte, der Implementierung, der Rückbindung an das Programm im Hinblick auf die zugrundeliegenden Prämissen, Vorannahmen und dahinter liegenden Rationalitäten. Sie untersucht die - auf mehreren Ebenen liegende - Wissenspraxis auf ihre methodologischen Verankerungen und „theories in use“, welche sich z.B. in der Anlage von Evaluationsdesigns ausdrücken. Sie untersucht die eigene Rekonstruktion des komplexen Materials, indem sie die Hypothesen prozessual bildet, dekonstruiert auf ihre Vorannahmen und zugrundeliegenden Rationalitäten hin sowie dialogisch rekonstruiert und validiert und entspricht insofern dem Kriterium der methodologischen Offenheit.

Wie im folgenden deutlich werden wird, sollen als Instrumente und Verfahren der Wissensgenerierung primär dialogische und partizipative Veranstaltungsformen genutzt werden. Das Konzept „reflexive Meta-Evaluation“ ist von einer Perspektive systemischer kollektiver Entwicklung inspiriert und zielt auf die „Reflexivierung“ des realisierten ebenso wie weiterhin geplanten individuellen und institutionellen Handelns. Es wird zurückgegriffen auf das evaluative Potenzial von Großgruppenverfahren, die Systemmonitoring ebenso wie Ergebnisse

[63] Dr. Susanne Maria Weber hat eine Professur an der FH Fulda mit der Denomination Sozialmanagement, Methoden, Netzwerkentwicklung inne.

[64] Metaevaluation wird in der DeGeVal definiert als Evaluation von Evaluation anhand definierter Gütekriterien. Sie dient der Überprüfung, Legitimierung und Verbesserung bestehender Evaluationspraxen und ist ein Instrument der Qualitätssicherung und -entwicklung. Mögliche Evaluanda sind Evaluationsstudien wie Selbstevaluationen, Projekt- und Programmevaluationen, Evaluationen von Einzelmaßnahmen oder auch Organisationen. Die Reichweite von Meta-Evaluationen erstreckt sich auf alle Bereiche öffentlichen und privatwirtschaftlichen Handelns (vgl. DeGEval Standards , insbesondere Standard G 9 Meta-Evaluation; vgl. auch Widmer, Thomas (1996): Meta-Evaluation. Bern u.a., S. 3,4; 9ff; 49).

würdigende Evaluation ermöglichen. Sie lassen sich charakterisieren als Transformationsverfahren, die dem systemischen Paradigma zugeordnet werden (Bunker/Alban 1997:5).

Mittels reflexiver Meta-Evaluation sollen die zugrundeliegenden Annahmen und impliziten Theorien der weitergehenden Analyse zugänglich gemacht werden. Das Ziel dieser Analyse ist nicht in erster Linie „Kontrolle“ oder „Legitimation“, sondern Wissensgenerierung im Hinblick auf Praxisverbesserung und Theoriebildung.

Webers Ansatz nimmt bewusst und erklärtermaßen eine erkenntnistheoretische Position ein, nämlich die des Konstruktivismus und der diskursanalytischen Perspektive der Herstellung von Wissen als Praxis. Im Gegensatz zu Widmer (1996) zielt der Ansatz auf eine Gesamtschau, die die Ausblendungen, die Konflikthaftigkeit, die Verschweigungen etc. in die Analyse einbezieht, und ist damit orientiert an einem sozialwissenschaftlich gewendeten diskursanalytischen Verständnis von Wissen als Macht-Wissen im Anschluss an Foucault (1992). Der Ansatz reflexiver Meta-Evaluation beruft sich nicht auf das Kriterium der Akzeptanz (wie dies die Standards des Joint Committee und der DeGEval vertreten), sondern der Innovativität und Kritik. Akzeptanz wird hier nicht per se als ein Kriterium der Qualität gesehen, sondern möglicherweise der Konfliktblindheit. Ein an der Konflikthaftigkeit des Implementierungssettings ansetzender Ansatz, so wie er auch in der Netzwerkevaluation (Weber 2005) vorgeschlagen worden ist, schließt an den Kriterien von Guba und Lincoln (1989) an.

Reflexive Meta-Evaluation nach Weber bezieht formative wie summative Evaluationsmöglichkeiten ein und nutzt die Multiperspektivität der unterschiedlichen Akteure für die Rekonstruktion des Gegenstandes. Die Multiperspektivität erlaubt die bewusste Kontrastierung von Rekonstruktionen und somit einen reflexiven Umgang mit differentem Wissen.

Die Beurteilungskriterien einer reflexiven Meta-Evaluation prüfen die vorhandenen Kriterien von Meta-Evaluationen auf ihre Brauchbarkeit und Anwendbarkeit für die intendierte Frageperspektive; u. a.:

- Evaluationskonzept: Liegt eine theoretische Analysekonzeption vor?
- Evaluationsdesign/Untersuchungsdesign: Wurde angemessen verfahren?
- Evaluationsmethoden/Erhebungsmethoden: Wurde ein Multimethodenansatz zur Absicherung der Daten gewählt?
- Wirkungsanalyse: Wurde sie breit angelegt, so dass auch nicht intendierte Effekte erfasst werden können, oder wurde nur planungsfokussiert evaluiert (d.h. nur der Grad der Zielerreichung der Vorhaben/Ist-Soll-Vergleich überprüft?)
- Wirkungsindikatoren: Wurde eine Vielfalt von Wirkungsindikatoren, wie soziale, politische, kulturelle, ökonomische und genderspezifische genutzt?
- Kausalitätsproblem: Wurde die Kausalitätsfrage angemessen problematisiert (d.h. die Frage der Zurechenbarkeit von Ergebnissen als Effekte der Vorhaben)?

<u>Zentrale Forschungshypothesen</u>

- Erst die gebündelte Reflexion und Evaluierung von Erkenntnissen und Erfahrungen mehrerer Modellversuche und Modellversuchsreihen sowie die damit verbundene Be-griffs- und Theoriebildung schaffen die notwendigen Voraussetzungen für einen Transfer. Es lassen sich inhaltliche Zusammenhänge zwischen den drei betrachteten Modellversuchsschwerpunkten erkennen; hieraus lässt sich programmübergreifend wechselseitig Synergiepotenzial generieren für einen integrierten Transformations- und Transferansatz.

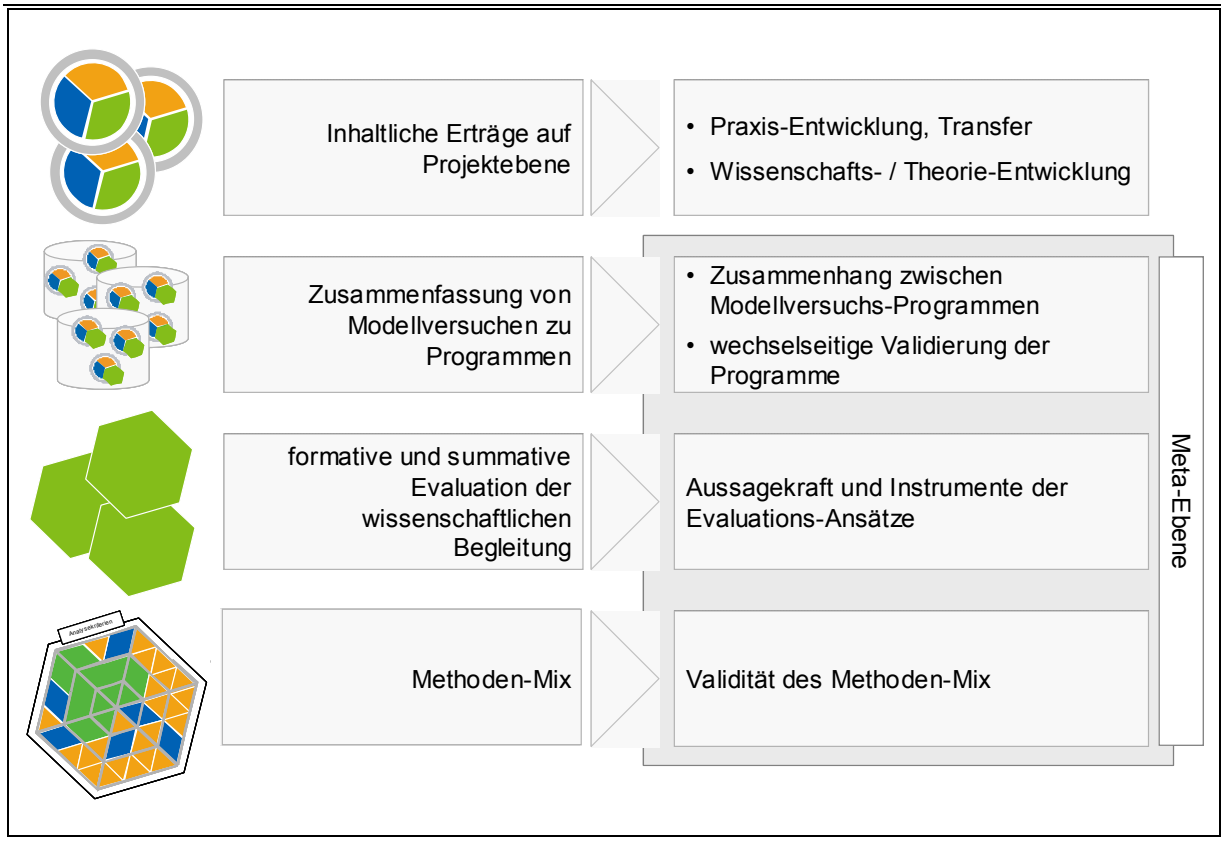
- Die Zugänge der wissenschaftlichen Begleitungen systematisch zu analysieren, generiert eine neue Qualität von Wissen. Reflexive Meta-Evaluation als „Beobachtung der Beobachtung“ doppelt nicht Evaluationsergebnisse der jeweils realisierten Projektevaluation, sondern reflektiert die Zugänge auf Programmevaluation systematisch.
- Eine systematische Reflexion impliziter und expliziter Programmtheorie, die den Evaluierungsstrategien zugrunde liegt, eröffnet neue Potenziale für die Weiterentwicklung von Programmtheorie und Programmstrategien[65].
- Die Analyse der nicht-begangenen Wege, der nicht gewählten Handlungs- und Entscheidungs-Alternativen lässt im Rückblick kontextbezogene Wissenspotenziale und Entscheidungskriterien, ggf. auch organisationale blinde Flecken und Tabus zum Vorschein kommen. Die Fokussierung der Analyse auf gewählte Strategien und ihre Implikationen erlaubt die Entwicklung einer konstruktivistisch und systemisch orientierten Programmtheorie aus der Transformationsperspektive.
- Neben der Analyse des „best practice“ der Programm- und Projektevaluation soll Gegenstand der Untersuchung auch die Begrenzungen, das Scheitern und Nicht-Gelingen sein als zentrales und potenzialreiches Wissen. Das Nicht-Gelingende wird in seiner Wissensqualität nicht ausreichend gewürdigt, es wird eher tabuisiert und ausgeblendet. Obwohl es besonders intensive Lernpotenziale bietet, wird es eher als unangenehm verdrängt. Hypothese ist, dass es besonders ertragreich ist, sich dem Nicht-Gelingen und dem Tabuisierten analytisch zu widmen.
- Programmtheorie und Programmstrategien bedürfen einer systematischen Rekonstruktion der impliziten Konflikthaftigkeit von Prozessinnovationen im Feld. Diese Analyseperspektiven sind zwar für die Implementierungspraxis entscheidend, werden aber in der gängigen Programmtheorie nicht abgebildet.
- Um dem Risiko des Eklektizismus und einer bloßen Methoden(an)sammlung zu entgehen, ist die Rückbindung und Einordnung auf den Ebenen „Konzept“ – „Methoden“ – „Techniken“ und damit eine konzeptionelle Systematisierung des gewählten Evaluationsansatzes notwendig.

Forschungsziele

Mit dem Projekt sollen Erkenntnis- und Verwertungsziele auf unterschiedlichen Ebenen verfolgt werden (vgl. auch Abbildung 2). Zum einen soll unmittelbar auf der inhaltlichen Ebene der implementierten und wissenschaftlich begleiteten Modellversuche und Programme reflexiv und entwicklungsorientiert evaluiert werden. Zum anderen soll modellhaft eine Fundierung und Verortung des angewandten Evaluationsansatzes auf einer konzeptionellen und methodologischen Ebene erfolgen, die eingebunden ist in den Fachdiskurs der Evaluationsforschung.

[65] Die Vielfalt lokaler wie übergreifender Evaluations- und Implementierungspraxen geht in makro-orientierten Evaluationsansätzen oftmals unter, bietet aber ein feldnahes Implementierungswissen, das nicht ungenutzt bleiben sollte. Es muss allerdings aufgegriffen, systematisiert und integriert werden, um zukünftig als Wissenscorpus innovativer Programmevaluation zur Implementierung und Evaluation dienen zu können.

Abbildung 2.: Evaluationsgegenstände auf unterschiedlichen Ebenen

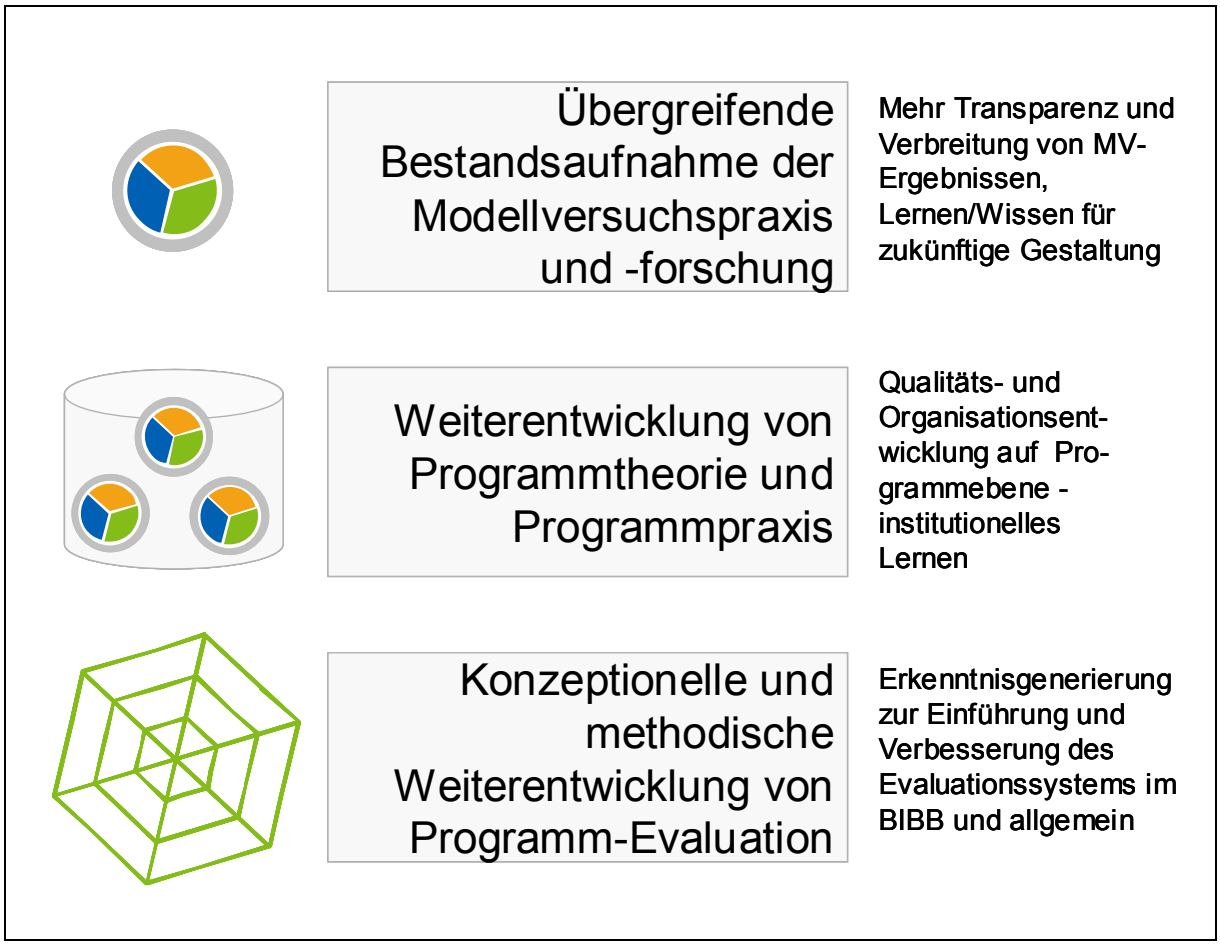


Zunächst gilt es, den inhaltlichen Zusammenhang und bildungspolitischen Ertrag der drei Modellversuchs-Schwerpunkte systematisch und mit möglichst vielen Facetten zu rekonstruieren, indem die Breite des vorhandenen Wissens und Lernpotenzials der Akteure einbezogen sowie verschiedene Verfahren und Instrumente der Evaluation kombiniert werden. Gegenstandsbereiche und Phasen dieser Untersuchung sind:

- Die Wirksamkeit von noch laufenden und bereits abgeschlossenen Projekten und Modellversuchs-Schwerpunkten sollen im sozialen Kontext erhoben werden. Dabei gilt es das Potenzial, die Umsetzung, die Leistungen und die Nützlichkeit der Projekte sowie den Grad der Zielerreichung anhand erfolgskritischer Faktoren zu analysieren.
- Die Formen des generierten Wissens sind zu ermitteln und bilanzierend zu beschreiben. Außerdem ist eine Einschätzung hinsichtlich der Verallgemeinerungsfähigkeit, der Verbreitungs- und Verstetigungsmöglichkeiten, des Transferpotenzials und der erzielten Transfereffekte, der Reichweite und Tiefe des Transfers vorzunehmen.
- Der Stellenwert der Modellversuche im gegenwärtigen, historischen und zukünftigen Kontext ist auf der Programmebene zu reflektieren und im Sinne einer konstruktiven Metakritik einzuordnen. Dies schließt die Eruierung offener Fragen und Anschlussmöglichkeiten u.a. an die BIBB-Forschung sowie den Vergleich mit anderen Programmen ein.
- Aus den Ergebnissen der Evaluation lassen sich einerseits Anregungen für eine zukunftsfähige Gestaltung betrieblicher Bildungsarbeit und andererseits Empfehlungen für die konzeptionelle Ausgestaltung und Weiterentwicklung von bildungspolitischen Programmen und Projekten ableiten.

Parallel zu dem inhalts- und programmbezogenen Evaluationsansatz soll modellhaft ein Konzept für eine entwicklungsorientierte reflexive Meta-Evaluation von Programmen im Sinne von Weber erarbeitet werden - ein innovativer Ansatz diskursiver, partizipativer und systemischer Wissensgenerierung im Hinblick auf komplexe Akteurssettings und Netzwerkkontexte. Dazu gilt es, Konzepte, Methoden, Techniken und Instrumente aus verschiedenen Anwendungsfeldern zu sichten, diese Recherche zu ergänzen, zu kombinieren und verfügbar zu machen. Die Instrumente sollen darauf hin untersucht werden, welche Aspekte einer Evaluation sie unterstützen. Dies schließt auch eine Befragung aller wissenschaftlichen Begleitungen nach ihren Strategien, Verfahren und Instrumenten, die sie eingesetzt haben, sowie nach ihren dabei gewonnenen Erfahrungen ein. Ziel ist eine konzeptionell rückgebundene Zusammenstellung innovativer Instrumente und Methoden entwicklungsorientierter Evaluation in Form eines Handbuchs, die die Aufmerksamkeit stärker auf die Prozessdesigns und die Prozessgestaltung von Evaluation lenken. Eine solche konzeptionelle Rückbindung und Systematisierung von Evaluationswissen und -instrumenten verspricht ebenso für die Forschung wie für die Bildungspraxis ertragreich und hilfreich zu sein und würde beide dialogisch aufeinander beziehen.
Abbildung 3 stellt die beschriebenen Motive und Ziele des Projekts zusammenfassend dar.

Abbildung 3: Motive und Ziele des Projekts



Transfer

Die systematische Auswertung soll Aufschluss über den Nutzen und mittelfristigen Erfolg der Konzepte im ursprünglichen Einsatzbereich geben, aber auch über das Potenzial für einen Transfer in weitere Bereiche und damit für eine nachhaltige Wirkung der Ansätze auf breiter Ebene.

Darüber hinaus soll parallel ein modellhaftes Konzept für die Evaluation von Programmen erarbeitet werden, eine konzeptionell rückgebundene Zusammenstellung von Instrumenten und Methoden in Form eines Handbuchs, die auch über das BIBB hinaus einige Resonanz in der Fachöffentlichkeit der Evaluationspraxis und -forschung verspricht.

Transferebenen:
Entsprechende Design-Elemente erlauben, die Rückkopplung nicht nur in die Praxis und die Wissenschaft hinein zu leisten, sondern auch in die Institution des BIBB selbst. Dies soll zweistufig einerseits auf Arbeitsbereichsebene geleistet werden, und andererseits auf der Ebene von Interessierten aus dem BIBB.

Um Nachhaltigkeit auch in diese Transferdimension hinein zu tragen, ist es sinnvoll, je zwei bis drei Veranstaltungen zur Rückkopplung und Wissensvernetzung durchzuführen. Diese orientieren sich am Forschungsplan und den vorliegenden Zwischenergebnissen.

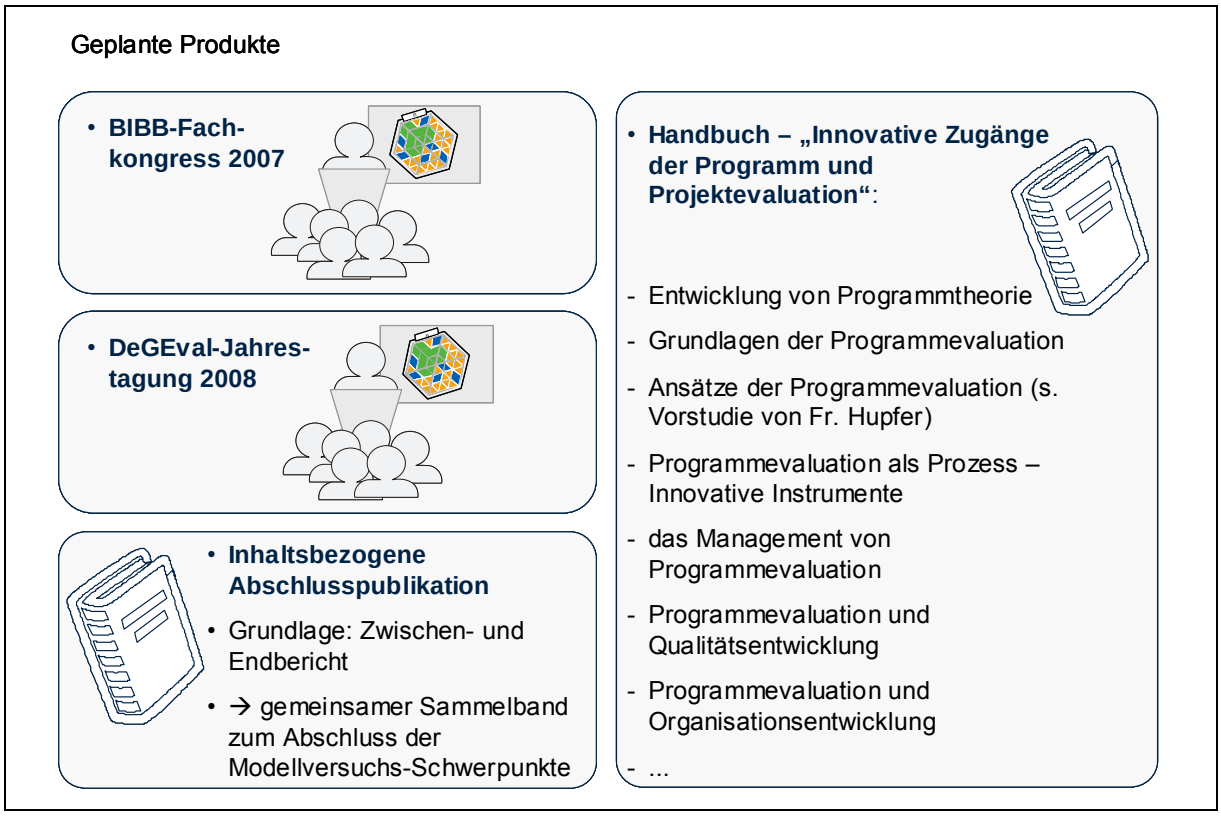
Vorgesehen sind:

- Peer-Reviews im Arbeitsbereich Modellversuche/Entwicklungsprogramme: Feedback-schleifen im laufenden Prozess im Sinne von Partizipation, um Impulse zu setzen sowie Zwischen- und Endergebnissen gemeinsam zu reflektieren,
- hausöffentliche Präsentation und Diskussion von Zielen, Methoden und Ergebnissen der Meta-Evaluation in der gesamten Institution BIBB für Interessierte - nach dem Prinzip der Selbstorganisation und Vernetzung - sowie Kommunikation über Intranet, Flyer und die Treffen der Projektsprecher/-innen.

Diese Transferelemente sind vorgesehen, damit durch die Sequenzierung Nachhaltigkeit in der Kommunikation möglich wird sowie neue fach- und themenbezogene Interaktions-, Kommunikations- und Zusammenarbeitsstrukturen im Hause aufgebaut werden können.

Gleichzeitig wird das Thema des Evaluations- und Prozesswissens in die Praxis des Hauses selbst gebracht und damit eine wichtige Nachhaltigkeitsdimension angesprochen, die ja auf Organisationsentwicklung und die Entwicklung von abteilungsübergreifenden dialogischen Praxen – auch auf Programmträgerebene - setzt.
Einen Überblick über die geplanten Produkte im Rahmen des Projekts zeigt Abbildung 4.

Abbildung 4: Geplante Produkte



Zusätzlich sind Veröffentlichungen in referierten Zeitschriften vorgesehen.

3. Begründete Zuordnung zu den Forschungsschwerpunkten

Das vorliegende Forschungsprojekt ist dem Forschungsschwerpunkt „Modernisierung und Qualitätssicherung der beruflichen Bildung“ des Jahresforschungsprogramms 2006 des BIBB zuzuordnen. Es geht ein auf den Forschungsbedarf im Bereich der arbeitsprozessorientierten Aus- und Weiterbildungskonzepte, der Verbindung von informellen und formellen Lernprozessen, damit verbundene Qualitätsfragen und auf den Forschungsbedarf im Bereich der Evaluation von Projekten und Programmen.

Modellversuche spielen bei der notwendigen Erneuerung von Inhalten, Methoden und Strukturen der Berufsbildung eine bedeutende Rolle. Aufgabe des Bundesinstituts für Berufsbildung ist es nicht nur, Modellversuche und Entwicklungsprogramme einschließlich wissenschaftlicher Begleituntersuchungen in Abstimmung mit dem Bundesministerium für Bildung und Forschung zu fördern (§ 90 Berufsbildungsgesetz 2005) sowie fachlich und administrativ zu begleiten, sondern auch die laufende Evaluierung, Qualitätssicherung und konzeptionelle Weiterentwicklung des Instruments Modellversuche/Entwicklungsprogramme einschließlich der wissenschaftlichen Begleitung wahrzunehmen. Erst die gebündelte Reflexion mehrerer Modellversuche oder Programme und die damit verbundene Theorie- und Begriffsbildung schaffen die notwendigen Voraussetzungen für einen Transfer und stärken die Wirksamkeit von laufenden und zukünftigen Programmen.

4. Konkretisierung des Vorgehens

Forschungsmethoden
Gerade im Kontext des Wissensmanagements, des prozessorientierten Lernens und des Erfahrungswissens in betrieblichen Kontexten spielen implizite Wissensbestände und ihre eher qualitative als quantitative Erschließbarkeit eine wichtige Rolle. Implementierungsorientierte Modellprogramme und –projekte bedürfen tendenziell eines Evaluationsverständnisses, das den Prozess als Lernprozess anlegt, mit Rückkopplungsschleifen und einem dialogisch orientierten Wissenschaftsverständnis arbeitet.

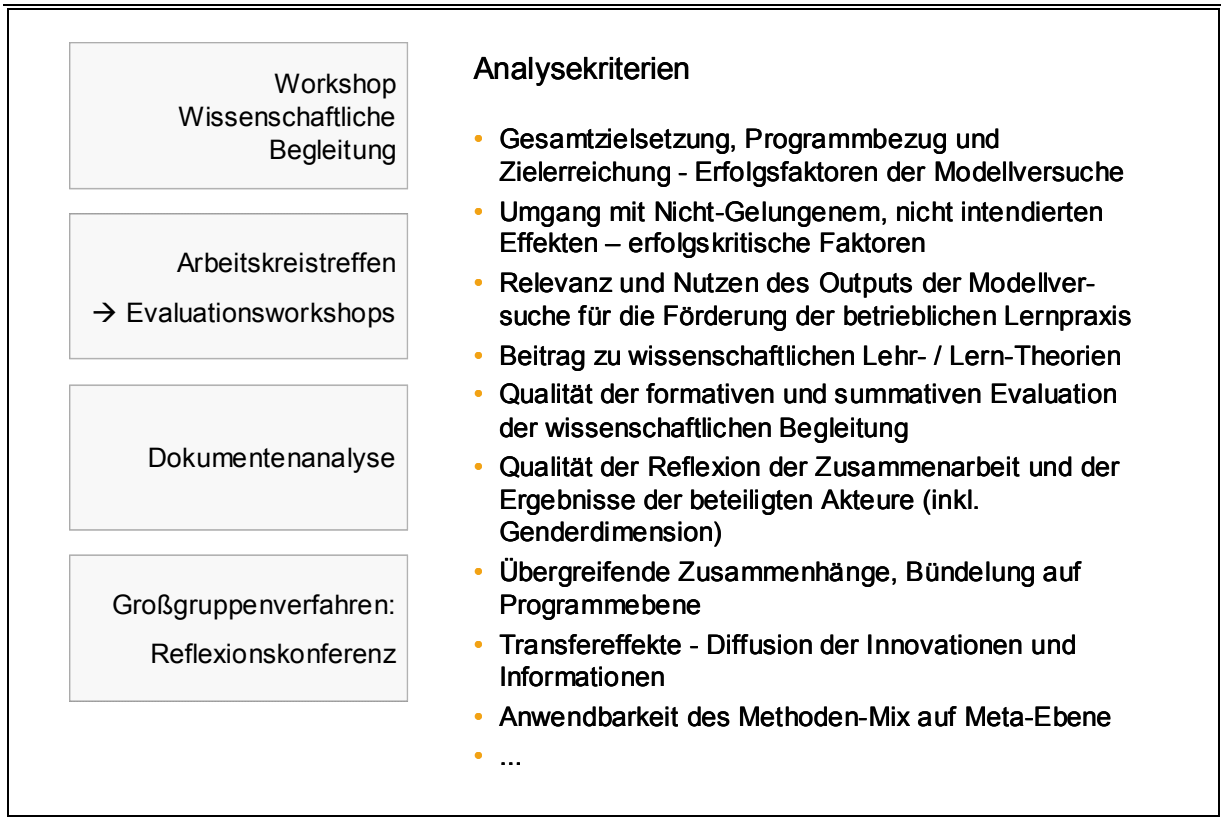
In Aussicht genommen sind daher neben Literaturrecherchen primär reflexiv-diskursive, entwicklungsorientierte und partizipative Evaluationsformen, um die kollektive Wissensgenerierung zu unterstützen. Im Sinne eines Methodenmixes sollen qualifizierende und quantifizierende, erkenntnisfördernde und „messende“ Methoden kombiniert werden, um damit Anforderungen der Methodenintegration im Evaluationszusammenhang eher Rechnung zu tragen als unterkomplexe Evaluationsdesigns.

Für die Umsetzung des Projekts sind folgende Arbeits- und Analyseschritte geplant:

- Dokumentenanalyse nach Analyseraster der von den 30 Modellversuchsträgern und wissenschaftlichen Begleitungen erstellten und vorgelegten Anträge, Sachstands- und Abschlussberichte sowie didaktischen Materialien anhand eines zuvor zu erarbeitenden Indikatoren-Rasters; dabei ist die Analyseperspektive inhaltlich und methodisch / methodologisch ausgelegt;
- Begleitforschung des laufenden Arbeitskreises der Modellversuchsbeteiligten einschließlich Auswertung und Dokumentation der Arbeitsergebnisse zum Zweck der Qualitätsentwicklung unter inhaltlichen und methodisch/methodologischen Gesichtspunkten;
- Workshop und Konferenz als Großgruppenverfahren mit wissenschaftlichen Begleitungen und Durchführungsträgern inkl. entsprechender Auswertung / Dokumentation.

Den Methoden-Mix mit einer beispielhaften Liste der Analysekriterien skizziert Abbildung 5.

Abbildung 5: Evaluationsansatz als Methoden-Mix



Darüber hinaus ist die systematisierte Recherche, Reflexion und Zusammenstellung einzubeziehender Evaluationsansätze sowie geeigneter integrierter und konzeptionell rückgebundener Evaluationsmethoden und –instrumente inkl. Umsetzungserfahrungen und Empfehlungen für die Anwendung in Form eines ‚Handbuchs innovativer Methoden der Projekt- und Programmevaluation' geplant.

Projektbeirat

Mit der Hinzuziehung externer Sachverständiger/Expertise zum Projekt werden Außenblicke in hohem Maße einbezogen, so dass eine Verschränkung bzw. Komplementarität von Perspektiven und ihre Relativierung möglich werden. Daher ist ein zusätzlicher Projektbeirat nicht vorgesehen. Gleichwohl sind Rückkoppelungen und Kooperationen nach innen wie außen geplant - siehe hierzu auch unter Transfer und unter Kooperationen.

Dienstleistungen Dritter

Das Forschungsprojekt bezieht interne und externe Expertise mit unterschiedlichen inhaltlichen Zugängen mit ein, um durch die Kombination die Vorteile beider Formen der Evaluation auf Programmebene zu nutzen, übergreifende Erkenntnisse zu erzielen und die Ergebnisse zu sichern. Um externe Expertise durchgängig einzubeziehen, ist die Vergabe entsprechender Forschungsaufträge an Dritte geplant. Bei den Externen soll es sich um Experten/-innen handeln, die nicht dem Mittelgeber oder den Durchführungsorganisationen der Modellversuche und deren wissenschaftlicher Begleitung angehören.

Die Durchführung der Dienstleistungen Dritter setzt ausgewiesene und hervorragende fachinhaltliche, methodologische/methodische und pädagogische Kompetenzen voraus und erstreckt sich über die Expertise-Bereiche Berufsbildung, Wissensmanagement, Netzwerkentwicklung, Evaluationsforschung, speziell „reflexiver Meta-Evaluation", systemische Prozess-

beratung und innovative Konzepte systemischer Programmevaluation inkl. Großgruppenverfahren als Verfahren systemischer Evaluation.

Die Dienstleistungen Dritter umfassen:

- die aktive Mitgestaltung der konzeptionellen Vor- und Nachbereitung von Aktivitäten im Rahmen von Projektsitzungen während der gesamten Laufzeit,
- eine (Mit-)Entwicklung eines übergreifenden Analyserasters,
- Beteiligung an der Durchführung, Interpretation und Diskussion der Ergebnisse der Dokumentenanalyse,
- wissenschaftliches Prozessmonitoring und Moderation von Evaluationsworkshops im Rahmen der modellversuchsübergreifenden Arbeitskreistreffen einschl. (Mit-)Konzep-tion und (Mit-)Auswertung,
- (Mit-)Gestaltung von zwei Workshops mit wissenschaftlichen Begleitungen einschl. Konzeption, Durchführung und Auswertung,
- (Mit-)Gestaltung einer zweitägigen Reflexionskonferenz mit Durchführungsträgern und wissenschaftlichen Begleitungen mit wissenschaftlichen Begleitungen einschl. Konzeption, Durchführung und Auswertung,
- (Mit-)Gestaltung von je drei BIBB-internen Transferveranstaltungen auf Arbeitsbereichsebene 3.3 und hausöffentlich einschl. Konzeption, Durchführung und Auswertung,
- (Mit-)Wirkung an Präsentationen des Projekts im Rahmen des BIBB-Fachkongresses 2007 und der Jahrestagung der DeGEval,
- (Mit-)Wirkung am Zwischen- und Endbericht,
- (Mit-)Wirkung an Konzeption, Durchführung und Realisierung eines Evaluations-Handbuchs.

Kooperationen

Kooperationen nach außen sind - abgesehen von den 30 Durchführungsträgern und wissenschaftlichen Begleitungen - insbesondere im Zusammenhang mit der abschließenden Erstellung des Handbuchs „Innovative Zugänge der Programm- und Projektevaluation“ vorgesehen. Bereits im Vorfeld wurde vom AB 3.3 eine Studie in Auftrag gegeben zu „Konzepten und Verfahren wirkungsorientierter Programmevaluation einschlägiger Institutionen in Deutschland“, die von Frau Hupfer (2006) durchgeführt wurde und inzwischen vorliegt. Mit den angesprochenen Institutionen (CEval, DeGEval, BMBF, GTZ, BMWA/BMAS, DJI) sind ein weiterer Austausch und eine Zusammenarbeit in Bezug auf das Handbuch beabsichtigt.

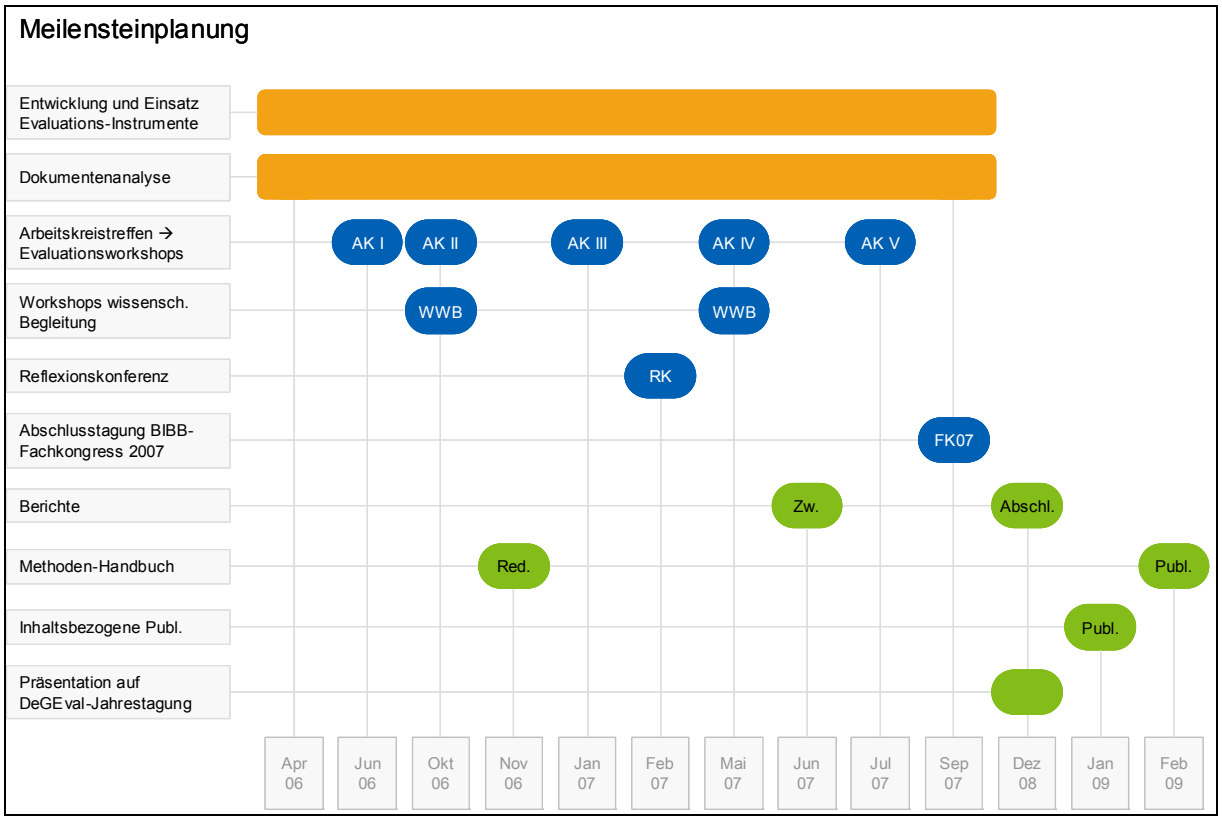
Zeitrahmen/ Zwischenbericht

Laufzeit: II/2006 bis IV/2008

Zwischenbericht: Erste verwertbare Zwischenergebnisse sind Ende Juni 2007 zu erwarten. Zu diesem Zeitpunkt ist ein Zwischenbericht vorgesehen. Der Abschlussbericht ist für Ende 2008 geplant.

Einen Überblick über die Meilensteinplanung gibt Abbildung 6.

Abbildung 6: Meilensteinplanung im Projekt „Reflexive Meta-Evaluation von Modellprogrammen des betrieblichen Lernens“



Projektmitarbeiter/-innen:

Schemme, Dr. Dorothea (0228/107-1512); García-Wülfing, Isabel; Muenchhausen, Dr. Gesa

Literaturhinweise

Bunker, Barbara Benedict; Alban, Billie T.: Large Group Interventions. Engaging the whole system for rapid change. San Francisco 1997.

Beywl, Wolfgang; Speer, Sandra; Kehr, Jochen: Wirkungsorientierte Evaluation im Rahmen der Armuts- und Reichtumsberichterstattung. Bonn 2004. BMGS (Hrsg.)

Beywl, Wolfgang: Nutzenfokussierte Evaluation von Humandienstleistungen. In: TAK AÖ Rundbrief Nr. 91, Juli 2000. In: http://www.leibi.de/takaoe/91__07.htm) am 26.9.2004.

Bruck, Walter; Weber, Susanne: Appreciative Inquiry Summit – der nächste Schritt in der Evolution der Großgruppenarbeit. In: Königswieser/Keil (Hrsg.): Das Feuer der großen Gruppen. Stuttgart 2000, S.164-178.

CEDEFOP (Hg.): Der Wert des Lernens: Evaluation und Wirkung allgemeiner und beruflicher Bildung. Thessaloniki 2006

Fettermann, David M.; Kaftarian, Shakeh J.; Wandersman Abraham (1996): Empowerment Evaluation: Knowledge and tools for self assessment and accountability. Thousand Oaks CA.

Foucault, Michel: Was ist Kritik. Berlin 1992.

Guba, Egon; Lincoln, Yvonna: Fourth generation Evaluation. Newbury Park; London; New Delhi 1989.

Haubrich, Karin: Cluster-Evaluation - lokale Kontexte berücksichtigen, Innovation und Beteiligung fördern. In: BMFSFJ (Hrsg.): QS 35 Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe, Berlin 2001, S. 65-68.

Heiner, Maja: Experimentierende Evaluation. Ansätze zur Entwicklung lernender Organisationen. Weinheim 1998.

Holz, Heinz; Schemme, Dorothea (Hg.): Wissenschaftliche Begleitung bei der Neugestaltung des Lernens. - Innovation fördern, Transfer sichern. BIBB (Hg.). Bielefeld 2004, S. 7-9, 290-302.

Hupfer, Barbara: Die Gestaltung von Wissenskontexten. In: Holz, Heinz; Schemme, Dorothea (Hg.): Verteiltes Wissen nutzbar machen - Modelle des Wissensmanagements in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. BIBB (Hg.). Bonn 2006.

Hupfer, Barbara: Wirkungsorientierte Programmevaluation. Eine Synopse von Ansätzen und Verfahren einschlägiger Institutionen in Deutschland. BIBB (Hg.). (Skript in Druckvorbereitung).

Hupfer, Barbara: Wissensmanagement und der Eros des Wissens. Ein philosophischer Exkurs zum Umgang mit einem wertvollen Wirtschaftsgut. Institut für Wirtschaftsgestaltung (IfW) (Hg.) 11/2005 München.

Nickolaus, Reinhold; Schnurpel, Ursula: Innovations- und Transfereffekte von Modellversuchen in der beruflichen Bildung. Hannover 2000. Abschlussbericht zum Projekt. Bd.1; Mertineit, Klaus-Dieter; Meyer, Rita; Reschke, Bernd; Schnurpel, Ursula: Innovations- und Transfereffekte von Modellversuchen in der beruflichen Bildung. Hannover 2000. Abschlussbericht zum Projekt. Bd. 2

Schemme, Dorothea: Befunde aus der Modellversuchsreihe zum Thema Prozessorientierung. In: Albrecht, Günter; Bähr, Wilhelm H. (Hg.): Berufsbildung im Wandel. Zukunft gestalten durch Wirtschafts-Modellversuche. Innovationen in der Berufsbildung. Bonn 2005, S. 154-162.

Schemme, Dorothea: Erfahrungswissen - die verborgene Seite beruflichen Handelns. In: Cramer, Schmidt, Wittwer (Hg.): Handbuch der Aus- und Weiterbildung. Deutscher Wirtschaftsdienst. Köln 2005.

Schemme, Dorothea: Modellversuche fördern Erfahrungsfähigkeit und Erfahrungswissen. BWP 05/2005, S. 5-8.

Schemme, Dorothea: Geschäfts- und arbeitsprozessorientierte Berufsbildung (GAB). In: Rauner, Felix (Hg.): Handbuch zur Berufsbildungsforschung. Bremen 2004, S. 524-532.

Schemme, Dorothea: Modellversuchsreihe „Prozessorientierte Berufsbildung“. In: BWP 5/2004, S. 15-18.

Schemme, Dorothea: Prozessorientierung in der beruflichen Bildung. In: Deutscher Wirtschaftsdienst - Kreklau, Siegers (Hg.). 152. Ergänzungslieferung. Sept. 2003. 3550/S. 1-17.

Schemme, Dorothea: Wissenschaftliche Begleitung und Evaluation in Wirtschaftsmodellversuchen. In: BWP 6/2003, S. 31-35.

Schemme, Dorothea: Wissenskultur in Arbeit und Beruf. In: Holz, Heinz; Schemme, Dorothea (Hg.): Verteiltes Wissen nutzbar machen - Modelle des Wissensmanagements in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. BIBB (Hg.). Bonn 2006.

Stockmann, Reinhard: Evaluationsforschung. Opladen 2004

Weber, Susanne, Maurer, Susanne: Gouvernementalität und Erziehungswissenschaft. Wissen – Macht – Transformation. VS Verlag. Wiesbaden. 2006.

Weber, Susanne: Rituale der Transformation. Großgruppenverfahren als pädagogisches Wissen am Markt der Organisationsberatung. Wiesbaden 2005: Veröffentlichung der Habilitationsschrift.

Weber, Susanne: Netzwerk-Monitoring und Evaluation. In: Aderhold, Jens; Meyer, Matthias; Wetzel, Ralf (Hrsg.): Anforderungen und Lösungen eines problemorientierten Netzwerkmanagements – Konzepte, Instrumente, Tools. 2005 300 Seiten.

Weber, Susanne: Netzwerkentwicklung als Lernprozess. In: Otto, Ulrich; Bauer, Petra (Hrsg.): Mit Netzwerken professionell zusammenarbeiten. Soziale Unterstützung flankieren, moderieren, qualifizieren. Tübingen 2005 dgvt-Verlag.

Weber, Susanne, BRAKE, Anna: Quantitative internetbasierte Forschung. In: Kühl; Stefan; Strodtholz, Petra (Hrsg.): Quantitative Methoden der Organisationsforschung. Reihe Rororo. Reinbek bei Hamburg 2005. Rowohlt Verlag.

Weber, Susanne: Organisationsnetzwerke und pädagogische Temporärorganisation. In: Böttcher, Wolfgang; Terhart, Ewald (Hrsg.): Organisationstheorie. Ihr Potenzial für die Analyse und Entwicklung von pädagogischen Feldern. 2004.

Weber, Susanne: Vernetzung in der Jugendberufshilfe. Komplexe Evaluation von Instrumenten, Strategien und Wirkungen kommunikativer Planungsprozesse. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online. (bwp@), Themenheft 6. „Förderung benachteiligter und behinderter Jugendlicher“. 2004.

Weber, Susanne (Hrsg.): Vernetzungsprozesse gestalten. Erfahrungen aus der Beraterpraxis mit Großgruppen und Organisationen. Wiesbaden 2002. Gabler-Verlag, 280 S.

Weber, Susanne: Vernetzung als Prozess entwerfen mit Großgruppenverfahren. In: Organisationsentwicklung. 2/2002.

Weber, Susanne; Aithal, Vathsala; Schirilla, Nausikaa; Schürings, Hildegard (Hrsg.), Wissen, Macht, Transformation. Interkulturelle und internationale Perspektiven, Frankfurt 1999:, 356 S..

Widmer,Thomas: Meta-Evaluation. Bern 1996

Zinnen, Heike: Wissensmanagement und betriebliches Lernen: - Eine Bestandsaufnahme in Ausbildungsbetrieben mit Tipps für die Praxis. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bonn 2006.

Vorhaben

Vorhaben Nr.: **2.0.002**

Titel:	**Ausbilderförderung (Entwicklung von Weiterbildungsmaterialien für die Ausbilderförderung)**
Art des Vorhabens:	Maßnahmen zur Ausbilderförderung
Mitarbeiter/-innen:	**Härtel, Michael** (0228 / 107 - 1013)**,** Heck, Silvia; Kupfer, Franziska; Ulmer, Philipp; Dr. Zinke, Gert
Laufzeit:	Ständig

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Vorbemerkung: Nach der Neuorganisation des BIBB im Sommer 2006 und der Integration des ständigen Vorhabens AF in den neuen Arbeitsbereich 3.2 „Qualitätssicherung und -entwicklung/Fernlernen“ wurde das aktuelle Dienstleistungsangebot des Vorhabens stärker profiliert und ausgebaut. Die aktuelle Diskussion zum „Lernen im Prozess der Arbeit“, die insbesondere im Kontext der neuen gestaltungsoffenen Ausbildungsordnungen stark an Gewicht gewonnen hat, findet im AF-Programm und den konzeptionellen Planungen entsprechend Niederschlag. In diesem Zusammenhang soll vor allen Dingen gezielt Synergypotenzial zum ständigen Vorhaben Foraus.de (Internetportal des BIBB für das Ausbildungspersonal) erarbeitet werden, das sich aus den jeweils spezifischen Leistungsmerkmalen beider Vorhaben ergeben kann.

Die folgenden Materialien befinden sich z.Z. in Bearbeitung bzw. Planung:

- Lernprogramm zur Kompetenzentwicklung in Veränderungsprozessen (CD-ROM)
- Arbeitsintegrierte Aus- und Weiterbildung - Anforderungen an das Bildungspersonal (Seminarpaket mit Referentenleitfaden, Teilnehmer- u. Veranstalterunterlagen)
- Virtuelle Lernaufgaben als web-didaktischer Ansatz zum netzgestützten Informieren und Lernen
- Lernen im Prozess der Arbeit - netzgestützte Lern- und Arbeitsumgebungen (Fachpublikation und Workshop-Konzept)

Ein Lernprogramm „Prozessbezogen ausbilden“ mit Anleitung zur Erstellung von Lernaufgaben (CBT) wurde inzwischen fertig gestellt und wird über den wbv-Verlag vermarktet.

Für das Lernzentrum der Ausbildercommunity www.foraus.de werden weitere Lernmodule entwickelt. Flankierend zu jedem Modul werden zwei Sitzungen im Virtuellen Klassenzimmer sowie ein moderiertes Forum angeboten. Themenstellungen werden in Abstimmung mit Vertretern der Ausbildungspraxis identifiziert und entsprechend aufbereitet.

Eine in englisch und deutsch erstellte umfangreiche Informationsmappe „AF/foraus.de wurde konzipiert und wird inzwischen im nationalen und internationalen Kontext der BIBB-Aktivitäten eingesetzt. Das Thema „Ausbildungspersonal“ kann mithilfe dieser Informationen weiter profiliert werden. Die damit verbundenen Dienstleistungen des BIBB erhalten damit gleichzeitig eine attraktive und öffentlichkeitswirksame Darstellungsform.

Vorhaben Nr.: **2.0.501**

Titel:	**Früherkennung von Qualifikationsentwicklung**
Art des Vorhabens:	Qualifikationsentwicklung und -bedarf
Mitarbeiter/-innen:	**Dr. Robert Helmrich** (0228 / 107-1132); Dr. Bott, Peter; Braun, Uta; Kurth, Susanna, Leppelmeier, Ingrid; Schade, Hans-Joachim; N.N.
Laufzeit:	ständig

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Die Fortführung der Arbeiten zur Implementation eines Früherkennungssystems Qualifikationsentwicklung umfasst:

Arbeitsschwerpunkt 1 "Arbeitsmarktnahe Informationen aus Betriebsbefragungen zum Wandel von beruflichen Anforderungen, aus aktuellen Arbeitsmarktdaten und aus repräsentativen Stellenanzeigenanalysen / Inserentennachbefragungen"
Ziel ist die Ermittlung von Qualifikationsanforderungen auf dem Arbeitsmarkt mit dem besonderen Blick auf einzelne Erwerbsberufe und deren Veränderungen. Die Arbeiten beinhalten Erhebungen zu verschiedenen Branchen bzw. Berufsfeldern durch Betriebsbefragungen, Auswertungen aktueller Arbeitsmarktdaten (offene Stellen, Arbeitslosenstatistik, Beschäftigtenstatistik, Mikrozensus) sowie systematischer Analysen von Stellenanzeigen in Print- und Online-Medien und Inserentennachbefragungen. In enger Zusammenarbeit mit der Ordnungsabteilung des BIBB werden Branchenerhebungen durchgeführt, die den Akteuren der Ordnungsarbeit Hinweise auf neue oder veränderte Qualifikationsanforderungen der Betriebe geben sollen. Die Daten werden auf der Basis repräsentativer Stichproben erhoben und lassen somit gesicherte Rückschlüsse auf Veränderungen von Qualifikationsanforderungen in einzelnen Branchen/Berufsfeldern zu. Die Auswertung der Daten beruht auf der Basis quantitativer und qualitativer Verfahren.

In Kooperation mit dem Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung (IAB) ist ein neues System für mittel- und langfristige Projektionen des zukünftigen Arbeitskräftebedarfs und -angebots nach Qualifikationen und Berufsfeldern geplant. Eingebunden hierin sind auch zeitnahe arbeitsmarktrelevante Daten, die in enger Zusammenarbeit mit der Bundesagentur für Arbeit und dem Statistischen Bundesamt aufbereitet werden.

Die Ergebnisse sollen dazu beitragen, neue bzw. veränderte Qualifikationen zu erkennen, die Wertschätzung verschiedener Bildungsabschlüsse zu erfassen, geforderte Qualifikationen zur Erweiterung von Berufskompetenzen zu ermitteln und mögliche Engpässe auf dem Arbeitsmarkt erkennbar und analysierbar zu machen.

Arbeitsschwerpunkt 2 "Expertengruppe von Organisationsberatern und Personalentwicklern zur Qualifikationsforschung und Früherkennung betrieblicher Qualifikationsentwicklung"
Organisationsberater und Personalentwickler sind wichtige Experten für die Veränderungen von Qualifikationen bzw. Kompetenzen und Organisation. Im Rahmen betrieblicher Veränderungen unterstützen sie Unternehmen bei der Gestaltung von Arbeitsabläufen und Organisationsstrukturen, erfassen Qualifizierungs- und Weiterbildungsbedarfe und setzen diese in Maßnahmen betrieblicher Qualifikations- und Personalentwicklung um. Auf diese Weise erhalten Berater einen intensiven Einblick in das betriebliche Geschehen.

Das Expertenwissen von Organisationsberatern wird in die Forschungsarbeit in der Früherkennung der betrieblichen Qualifikationsentwicklung und in der Qualifikationsforschung genutzt. Unter forschungsmethodischen Gesichtspunkten erfolgt die Einbeziehung des Expertenwissens in folgender Weise:

- Zur Generierung aufschließender Hypothesen, die in standardisierte Erhebungen in der Früherkennung und Qualifikationsforschung einfließen und dort überprüft werden können,
- zur Vertiefung und Anreicherung von Forschungsergebnissen aus standardisierten Befragungen durch Rückbindung an betriebsspezifische Kontexte,
- zur Durchführung unterschiedlicher Triangulationen (Methoden/Daten) um verallgemeinernde Aussagen über Qualifikationsentwicklungen jenseits des einzelbetrieblichen Kontextes zu erarbeiten.

In dem Forschungsprojekt „Betriebliche Personalrekrutierung im Fachkräftebereich wachsender Beschäftigungsfelder“ sind Expertenrunden mit Organisationsberatern und Personalentwicklern vorgesehen, um Fallstudienergebnisse zu validieren und zu vertiefen. In der geplanten Neuausrichtung der Früherkennung sollen Expertenrunden mit Organisationsberatern im Rahmen von sektor-, branchen- oder berufsfeldbezogenen Studien eingesetzt werden und dazu beitragen, die Ergebnisse aus Untersuchungen der einzelnen Früherkennungsinstrumente zu einem Gesamtbild der Qualifikationsentwicklungen im Untersuchungsfeld zu integrieren.

Arbeitsschwerpunkt 3 "Analysen zu Tätigkeiten und beruflichen Anforderungen auf Basis der BIBB/BAuA-Erwerbstätigenbefragung 2006 - Arbeit im Wandel, Erwerb und Verwertung beruflicher Qualifikationen“
In der BIBB/BAuA-Erwerbstätigenbefragung wurden zum Jahreswechsel 2005/2006 20.000 Erwerbstätige zum Thema Arbeit im Wandel, Erwerb und Verwertung beruflicher Qualifikationen befragt. Ziel der Erhebung ist es, Informationen über bildungs- und beschäftigungsrelevante Entwicklungen differenziert nach Berufen bereit zu stellen. Die Erhebung fokussiert neben dem Themenkomplex „Erwerb und Verwertung beruflicher Qualifikationen“ auch Fragen zu Anforderungen in einer sich verändernden Arbeitswelt. Dieser Themenkomplex soll zur Früherkennung von Qualifikationsentwicklungen genutzt werden indem u.a. Tätigkeitsprofile, berufliche Anforderungen und Weiterbildungsbedarfe nach Berufen differenziert aufgezeigt und neue Tätigkeitsprofile ermittelt werden (z.B. Hybridberufe zwischen Technik und kaufmännischen Wissen, zwischen Produktion und Dienstleistung oder im IT-Bereich). Die BIBB/BAuA-Erwerbstätigenbefragung schließt an die unter dem Namen BIBB/IAB-Erhebungen bekannten Erwerbstätigenbefragungen an. Informationen zum Konzept der Erhebung und erste Ergebnisse finden sich im Internet unter www.bibb.de/arbeit-im-wandel.

Arbeitsschwerpunkt 4 "Analyse der beruflichen/betrieblichen Weiterbildung"
Neue Qualifikationen und Qualifikationsanforderungen, die eine hinreichende Verbreitung in den Betrieben und Erwerbsberufen erfahren, werden von Anbietern beruflicher/betrieblicher Weiterbildung aufgegriffen und in neuen Qualifizierungskonzepten umgesetzt. Die marktförmige Organisation der Weiterbildung sorgt dafür, dass Weiterbildungseinrichtungen schon aus Wettbewerbsgründen ihre Angebote sehr zeitnah an neue Anforderungen ihrer Kunden anpassen. Zurzeit werden drei Untersuchungsansätze verfolgt:

1. Mit der Ausschreibung des Weiterbildungs-Innovations-Preises wird ein direkter Zugang zu innovativen Angeboten von Weiterbildungsanbietern verfolgt. Die eingereichten Konzepte geben Hinweise auf neue Inhalte, Ziele, Methoden, Medien und Zielgruppen sowie auf die Bedarfe, die diesen Weiterbildungsangeboten zugrunde liegen.
2. Struktur- und Längsschnittanalysen des beruflichen Weiterbildungsangebots in der Datenbank KURS geben einen sowohl umfassenden als auch differenzierten Überblick u.a. über die thematischen Schwerpunkte und die inhaltliche Gestaltung der Kurse. Im Zeit-

vergleich können Veränderungen und Trends auf dem Markt der beruflichen Weiterbildung ermittelt werden. Die Fülle der Angebote und die Vielzahl der Strukturmerkmale macht diese Datenquelle für unterschiedlichste Fragestellungen ergiebig. Auch wenn ein Teil der Weiterbildungsangebote nicht durchgeführt bzw. bei geringer Nachfrage wieder eingestellt wird, liegen den Angeboten mehrheitlich Dialoge mit Wirtschaftsunternehmen und anderen Kunden der beruflichen Bildung sowie Bedarfseinschätzungen zugrunde.

3. Befragungen einer repräsentativen Stichprobe von Weiterbildungsanbietern (wbmonitor) dienen dazu, Informationen zu erhalten über die Kunden und die Finanzierung, über Erfahrungen und Meinungen der Bildungsanbieter zu aktuellen Fragen und Problemen in der beruflichen/betrieblichen Weiterbildung sowie über zusätzliche der Qualifizierung vor- oder nachgelagerte Dienstleistungen.

Die Vernetzung der Ergebnisse aus den drei verschiedenen Informationsquellen liefert ein relativ umfassendes Bild über Trends auf dem Weiterbildungsmarkt.

Vorhaben Nr.: **2.0.524**

Titel:	**Dauerbeobachtung der Berufsfachschulen**
Art des Vorhabens:	Qualifikationsentwicklung und -bedarf
Mitarbeiter/-innen:	**Dr. Feller, Gisela** (0228 / 107-1124); Hall, Anja; Spilles, Petra
Laufzeit:	ständig

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Das duale System ist in Bedrängnis; seine weitere quantitative und qualitative Entwicklung werden diskutiert, ebenso mögliche alternative Wege in den Beruf. An Berufsfachschulen, besonders außerhalb des Geltungsbereiches von BBiG und HwO, steigen die Schülerzahlen ständig. Aber die quantitative Verteilung nach Berufen und ihre Entwicklungen sind in den Ländern sehr unterschiedlich und dynamisch. Daten sind schwer zugänglich; die Datenlage insgesamt ist defizitär. In aggregierter Form sind verschiedenartige Schulformen und Abschlüsse oft vermischt; ständig entstehen auch neue Berufe und Ausbildungsformen. Dieser "Markt" bedarf dauerhafter Beobachtung (mit wechselnden Schwerpunktfragen).

Die regelmäßig zusammen zu tragenden Daten zur quantitativen Entwicklung in den verschiedenen vollschulischen Bildungsgängen mit Berufsabschluss sollen ergänzt werden um vergleichende Analysen unter Erschließung und Nutzung verschiedener Datenquellen und eigener Erhebungen. Es gilt, Potenziale für einen weiteren Ausbau und Chancen der Absolventen von Berufsfachschulen zu identifizieren und so einen Beitrag zur Erforschung erfolgsrelevanter Faktoren und Strukturen von Berufsausbildung außerhalb der traditionellen, durch das duale System geprägten Wege zu leisten. Ziel ist eine effiziente Nutzung von Ressourcen durch Erkenntnis ggf. vorhandener und Vermeidung solcher Doppelungen schulischer Berufsausbildung, die sich möglicherweise durch konsekutives Durchlaufen von Berufsfachschule und dualem System ergeben. Dabei sind die Auswirkungen wechselnder Wirtschafts- und Gesetzeslagen auf den Ausbildungsmarkt in verschiedenen Segmenten zu beachten und zu berücksichtigen. Es geht auch um die Beantwortung der Frage, ob und worin der Erfolg der Berufsfachschulen über die Zuwachsraten hinaus besteht, ob die

Funktionen von Berufsfachschule und dualem System vergleichbar sind und ob und welche Synergieeffekte sich beim Vergleich der Ausbildungsformen zeigen und nutzen lassen.

Vorhaben Nr.: **3.0.254**

Titel:	**Dokumentation von Aus- und Fortbildungsberufen** - Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe - Genealogie der Ausbildungsberufe - EDV-gestütztes Informationssystem Berufsbildung (**A.WE.B =** Aus- und Weiterbildung - Stand und Entwicklung von Berufsbildern)
Art des Vorhabens:	Materialsammlung, Informations- und Dokumentationssysteme, Bibliografien und Datenbanken
Mitarbeiter/-innen:	**Schröder, Jörg** (0228 / 107-2402); Gronau, Anita; Hagen, Joachim von
Laufzeit:	ständig

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Das BIBB wurde 1998 vom BMBF beauftragt, ein EDV-gestütztes Informationssystem (kurz: A.WE.B) aufzubauen. Es wurde vereinbart, ausgehend von den vorhandenen Daten und Dokumentationen zu den einzelnen Berufen, sukzessive - im Rahmen eines pragmatischen Ansatzes - ein entsprechendes Informationssystem der Öffentlichkeit via Internet zur Verfügung zu stellen.

Ziel des A.WE.B ist es, aktuelle Informationen zum Stand und zur Entwicklung von Berufsbildern in Aus- und Weiterbildung bereitzustellen und insbesondere die Information und Zusammenarbeit der Beteiligten an Neuordnungsverfahren zu erleichtern, zu verbessern und zu beschleunigen.
Durch A.WE.B werden in erster Linie Informationen auf der Basis des Verzeichnisses der anerkannten Ausbildungsberufe, der Dokumentation der rechtlichen Grundlagen der Aus- und Fortbildungsberufe sowie aus den Neuordnungsverfahren für Ausbildungsordnungen und Fortbildungsprüfungsordnungen in aktueller Fassung zugänglich.
Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Informationen entweder der Öffentlichkeit oder im Rahmen der Erarbeitungs- und Abstimmungsverfahren beschränkten Benutzergruppen zugänglich gemacht werden.

Das Informationssystem A.WE.B. (Aus- und Weiterbildung) hat sich inzwischen als ein fester Bestandteil des BIBB-Informationsangebots im Internet erfolgreich etabliert und wird seit 2002 als Daueraufgabe fortgesetzt.

Folgende Schritte sind als Nächstes vorgesehen:
- Weitere Verlinkungen auf Berufeebene (neben den vorhandenen Links zu BerufeNet, Genealogie, Veröffentlichungsverzeichnis, Statistischen Datenblättern, Ausbildungsordnungen, Rahmenlehrplänen)
- Ausbau des Angebots an Ausbildungsordnungen
- Aufnahme von Weiterbildungsordnungen

- Aufnahme von Abschlüssen der Berufsfachschulen
- Verlinkung mit weiteren Zeugniserläuterungen, sobald diese verfügbar sind
- Aufnahme von weiteren Weiterbildungsprofilen
- Integration weiterer Übersichtslisten
- Durchführung technischer Optimierungen der Dateneingabe und des Datenaustauschs mit anderen Systemen

Vorhaben Nr.: **3.0.538**

Titel:	**Foraus.de - das Internetforum des BIBB zur Unterstützung des Bildungspersonals**
Art des Vorhabens:	Materialsammlung, Informations- und Dokumentationssysteme, Bibliografien und Datenbanken
Mitarbeiter/-innen	**Härtel, Michael** (0228 / 107 - 1013); Heck, Silvia; Kolter, Christa; Kupfer, Franziska; Ulmer, Philipp
Laufzeit:	ständig

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Ausgangslage
Das Internetforum foraus.de ist im Rahmen des Forschungsprojekts 2.3.003 "Internet und virtuelles Zentrum zur Unterstützung von Ausbilderinnen und Ausbildern" entwickelt und erprobt worden. In dieser Zeit wurden Praxistauglichkeit und Nutzerakzeptanz getestet und das Konzept ständig weiter entwickelt. Daraus entstand ein inzwischen ausgereiftes und auf die Bedürfnisse des Bildungspersonals zugeschnittenes Ausbilderforum, das vom Bildungspersonal nachgefragt, akzeptiert und zur Unterstützung seiner Arbeit genutzt wird.

Mit zurzeit fast 9.000 registrierten Mitgliedern repräsentiert foraus.de die größte onlinecommunity für das Ausbildungspersonal in Deutschland. Mit Hilfe dieses Forums unterstützt das BIBB Ausbilder und Ausbilderinnen bei ihrer täglichen Arbeit in Betrieben, überbetrieblichen Bildungsstätten, Bildungseinrichtungen, Lehrer und Lehrerinnen an Berufsschulen sowie Dozenten und Dozentinnen in der Weiterbildung. Foraus.de dient als Treffpunkt und Anlaufstelle, als Informationsbörse über aktuelle Fragen des Ausbildungsalltages und als Diskussionsplattform. Zurzeit existieren z.B. 12 themenspezifische Foren, die von Experten und Expertinnen des jeweiligen Themenschwerpunktes moderiert werden. Die ursprüngliche Anzahl von 47 Foren wurde mithilfe einer neuen Struktur und Themenclusterung nun auf die übersichtlichere Anzahl von 12 Foren reduziert, ohne das damit die inhaltliche Tiefe bzw. Breite eingeschränkt werden musste. Dabei reicht die Themenbreite der Foren von Fragen des Ausbildungsalltages wie „Gestaltung des ersten Ausbildungstages“, „Beurteilungssystem in der Ausbildung“ oder „Elektronisches Berichtsheft“, zu Fragen über Ausbildungsmethoden wie “Auftragorientiertes Lernen“ oder „Prozessbezogene Ausbildungsordnungen umsetzen“ und Fragestellungen des Medieneinsatzes in der Ausbildung bis hin zum Thema „Qualifizierung des Ausbildungspersonals. Eines der meist frequentierten Foren behandelte Fragen über das novellierte Berufsbildungsgesetz, ein anderes stark besuchtes Forum diskutierte den Einsatz von Assessment-Centern in der Auszubildenden Auswahl. Insgesamt zeigen die mit diesem Portal verbundenen und nachgefragten Dienstleistungen, wie wichtig inzwischen

eine zeit- und ortsunabhängige Kommunikation für den Austausch von Fragen, Meinungen und Hilfen bei der Wahrnehmung der betrieblichen Aus- und Weiterbildung ist.
Foraus.de ist Treffpunkt und bietet Erfahrungsaustausch und Weiterbildung für alle, die in der Ausbildung beschäftigt sind. Ausbilderinnen und Ausbilder können sich kostenlos mit neuesten Informationen zur beruflichen Bildung versorgen, Erfahrungen austauschen, Kontakte knüpfen und über aktuelle Themen der beruflichen Bildung diskutieren.

Aufgabenstellung
Personalqualifizierung heute muss mehr anbieten als ausschließlich "Lernen". Die IuK-Technologie macht es möglich, ganzheitliche Angebote ins Netz zu stellen, die das Bildungspersonal sowohl mit aktuellen Informationen als auch mit notwendigen Lernangeboten für die ausgeübte Berufstätigkeit versorgen und darüber hinaus noch Erfahrungsaustausch und übergreifende Kommunikation der Lernenden untereinander anbieten. Dies sind internetgestützte Angebote, die sich in ihrer Struktur an der Leitidee der "Community" orientieren. Hierbei handelt es sich um Angebote, die Informations- und Wissensmanagement, Weiterbildung und IT-gestützte Kommunikation zu einem schlüssigen Gesamtkonzept miteinander verbinden. Im Community-Konzept werden die Voraussetzungen dafür geschaffen, drei Elemente des Lernens - Informieren, Qualifizieren, Kommunizieren - auf diesem Wege bildungstechnologisch zusammenzuführen. Ganzheitliche Informations-, Lehr- und Lernkonzepte werden online in community-orientierten Ansätzen umgesetzt. Das BIBB unterstützt diesen Trend und entwickelt Grundlagen für die dafür erforderliche technologische, organisatorische und soziale Infrastruktur. Es bietet mit seinem Ausbilderforum eine Community für das ausbildende Fachpersonal, mit deren Hilfe Informieren, Qualifizieren und Kommunizieren als integrativer Bestandteil IT-gestützter Informations- und Wissensmanagementprozesse dient.

Community-Ansatz
Der Community-Ansatz von foraus.de ist ein modernes E-Learning-Konzept, das innovative Personalqualifizierung anbietet, Wissensmanagement und Wissenserwerb verbindet, Lernen am Arbeitsplatz ermöglicht und elektronische Kommunikation des Bildungspersonals untereinander unterstützt. So stehen z.B. in einem "Experten-Treffpunkt" mehrere Mitglieder von foraus.de zur Verfügung, die über eine Vielzahl von bildungspolitisch wichtigen Fragen, wie AEVO, Aus- und Weiterbildung im Handwerk, Umsetzung ausgewählter Neuordnungen etc., Auskunft geben und die übrigen Mitglieder zu diesen Themen beraten. Hier organisiert foraus.de über seine Plattform den Erfahrungsaustausch der ausbildenden Betriebe untereinander und unterstützt dadurch den Transfer von modernem Ausbildungs-Know-how.

Über eine Pinnwand auf der Startseite von foraus.de können Mitglieder andere Ausbilder z.B. nach Ausbildungsmaterialien, Lernhilfen, Veranstaltungen, etc. fragen und auf diesem Wege Unterstützung bekommen respektive anbieten. Von Community-Mitgliedern initiierte und betreute Foren und Chats zu bildungspolitischen Brennpunkten (z.B. Ausbildungsoffensive, Aussetzung der AEVO, etc.) vervollständigen das Kommunikationsangebot in foraus.de. Themen, wie z.B. die Aussetzung der AEVO, die Auswahl von Auszubildenden, die Integration von Auszubildenden aus prekären sozialen Verhältnissen und andere, im täglichen Ausbildungsbetrieb zutage tretende Fragen bei der Gestaltung der Aus- und Weiterbildung werden hier (online) diskutiert

Die Qualifizierung in foraus.de erfolgt online mit Hilfe von Modulen zum Selbstlernen am Arbeitsplatz und über tutoriell begleitete Online-Seminare zu ausgewählten Themen in der Berufsbildung. Die Seminare sind hochfrequentiert und regelmäßig überbucht.
Foraus.de unterstützt bildungspolitische Initiativen, wie z.B. die Ausbildungsoffensive der Bundesregierung. Betriebe, die im Rahmen der Ausbildungsoffensive als neue Ausbildungsbetriebe gewonnen wurden und wenig Ausbildungserfahrung haben, können sich von erfahrenen Ausbildern beraten lassen.

Über die nationalen Grenzen hinweg wird ein Beitrag zum Internationalen Bildungsmarketing geleistet. Foraus.de wird von fast allen internationalen Besuchergruppen nachgefragt und vom foraus.de-Team vorgestellt. Hierbei wird der BIBB-Ansatz international bekannt. Aktuell ist geplant, foraus.de stärker in das europäische Netzwerk „TTNet“ (Teacher and Trainer Network) einzubinden und mit Referenznetzwerken in einen Informations- und Erfahrungsaustausch zu treten.

Evaluation
Nutzeranalysen zeigen, dass die Nutzungsgewohnheiten der Mitglieder sich von anfänglich rezeptiver Nutzung von Informationen und Lernangeboten zu einer eher aktiven Mitbeteiligung an Foren, Chats und Seminaren gewandelt haben. Offensichtlich wird der Community-Ansatz von den Mitgliedern mehr und mehr unterstützt. Die Resonanz auf foraus.de zeigt sich insbesondere auch in den Mitgliederzahlen. Diese haben seit dem Start ständig zugenommen, liegen zurzeit bei rd. 9.000 Mitgliedern. Die wachsende Zahl von Mitgliedern belegt, dass foraus.de sich in der Personalqualifizierung etabliert und von seinen Mitgliedern als Instrument zur Unterstützung der Ausbildungstätigkeit genutzt wird.

Entwicklungen

- **Mitgliederzahlen**

Die Mitgliederzahl ist im Jahr 2007 auf 8.796 (Stand: 21.12.2007) gestiegen. Damit ist foraus.de die größte Online-Community Deutschlands für das Ausbildungspersonal. Foraus.de ist seit Juni 2001 online und bietet den Praktikern der beruflichen Bildung kostenlos eine Plattform für den Informations-, Erfahrungs- und Gedankenaustausch sowie für das selbstgesteuerte Lernen im betrieblichen Aus- und Weiterbildungszusammenhang.

Zuwachs in 2007 = 732 Mitglieder

2007	Mitglieder	Visits ohne login
Januar	8267	17349
Februar	8402	19870
März	8354	23270
April	8456	18450
Mai	8485	21300
Juni	8519	30874
Juli	8603	30414
August	8633	21023
September	8724	19923
Oktober	8775	20450
November	8801	[1]
Dezember	8841	[2]

- **Community-Nutzung**

Ein Indikator für die Akzeptanz und Nutzung des Community-Angebots in foraus.de ist die Beteiligung an Mitgliederforen und Pinnwand. In 2007 lag die Anzahl gepostet Beiträge auf der Pinnwand bei 225; die Anzahl der Foren liegt zurzeit bei 12 mit 1.811 Forenbeiträgen. Dieser aktive Informations- und Erfahrungsaustausch zeigt, wie intensiv der Community-Bereich von den Mitgliedern genutzt wird und dass es einen Bedarf für den direkten - online gestützten - Erfahrungsaustausch von Ausbildern untereinander gibt.

[1] Mit dem 21.11.07 wurde auf Wunsch des BIBB (IT) die Protokollierung der IP-Adressen auf Server und in der VBulletin Community deaktiviert. Damit werden die Statistik-Funktionen über den Webalizer leider nicht mehr aktualisiert. Der Foraus.de - Provider kann ein Angebot für die Umprogrammierung der wichtigsten Funktionen des Statistikprogramms ohne Verwendung der IP Adressen abgeben.
[2] Vgl. Fußnote 1.

- **Lernzentrum**

Das Lernzentrum wurde in seiner Struktur insgesamt übersichtlicher gestaltet. Dies war notwendig, weil ein neues Lernangebot in das Programm aufgenommen wurde. Dies sind Online-Lernmodule für das selbstgesteuerte Lernen zu innovativen Themen in der Berufsbildung, die durch zwei dozentenbetreute Veranstaltungen im virtuellen Klassenzimmer begleitet werden.

Themen für die Lernangebote waren:

- Potenziale nutzen - Interkulturelle Kompetenzen junger Fachkräfte mit Migrationshintergrund;
- Auswahl von Auszubildenden;
- Neue Internettechnologien in der Ausbildung nutzen: Wikis, Weblogs und Podcasts;
- Lernarrangements im Einzelhandel.

Die Seminarangebote sind gut besucht und werden intensiv nachgefragt.

Fazit

Foraus.de hat sich als innovatives Instrument der Personalqualifizierung etabliert. Es ist für seine Mitglieder zu einem wichtigen Instrument zur Unterstützung ihrer Arbeit vor Ort geworden. Foraus.de ist für sie eines der bekanntesten und wichtigsten Ausbilderforen. Es ist die zentrale Online-Adresse über alles Relevante zum Thema Ausbildung in der täglichen Umsetzungspraxis. Wichtig für die Nutzer und Nutzerinnen ist, dass sie sich mit Fragen und Problemen an foraus.de wenden können, dort Informationen erhalten, Rückkoppelung durch andere Ausbilder erhalten und in einen unmittelbaren, orts- und zeitunabhängigen Erfahrungsaustausch mit ausbildenden Fachkräften eintreten können.

Vorhaben Nr.: **3.0.550**

Titel:	**ColorManagement - Ein Lernprogramm zur Einbindung eines Farbmanagementsystems in den grafisch-drucktechnischen Produktionsprozess für einen effizienteren Workflow**
Art des Vorhabens:	Lehr- und Lernprogramme, Lehrmaterialien und Medien
Mitarbeiter/-innen:	**Dr. Zinke, Gert** (0228 / 107-1429); Guth, Peter
Laufzeit:	IV/05 bis I/08

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Das geplante Lernprogramm "ColorManagement" ist die konsequente Weiterentwicklung des bereits fertiggestellten und veröffentlichten Lernprogramms "Farbenlehre" (Vorhaben-Nr. 3.0.515) und schließt nahtlos an das dort vermittelte Grundlagenwissen zum Thema Farbe an. Das Lernprogramm soll durch seine prototypische und mediendidaktische Umsetzung eines Lehr- und Lernkonzepts als Qualifizierungsbaustein für den Mediengestalter/die Mediengestalterin dienen und wird - ebenso wie die Farbenlehre - sowohl für den Unterricht an

berufsbildenden Schulen als auch für die innerbetriebliche Aus- und Weiterbildung von Mitarbeitern einsetzbar sein.

Die Zahl der Geräte- und Softwarehersteller ist während der letzten Jahre ständig gestiegen. Das Computergewerbe entwickelte sich zu einem Massenmarkt und wurde für Jedermann erschwinglich. Durch die vielen, verschiedenen Ein- und Ausgabegeräte, die auf dem Markt erhältlich sind, kommt es zu der Situation, dass nicht einmal mehr Reproduktionsprofis geräteübergreifend genau reproduzieren können, ohne langwieriges Abstimmen und Austesten jeder Systemkomponente bezüglich ihrer Farbausgabe. In geschlossen Systemen wurde dieser Arbeitsgang vom Hersteller übernommen.

Das Problem der offenen Systeme liegt darin begründet, dass die am Bildbearbeitungsprozess beteiligten Geräte sich durch unterschiedliche Bildaufnahme- und Abbildungseigenschaften hinsichtlich ihrer Darstellung von Farbe auszeichnen. Den Grund für die unterschiedliche Farbdarstellung kann man an drei Merkmalen spezifizieren. Zum einen liegt das an der Verschiedenheit der Herstellung der Geräte jedes Herstellers. Zum zweiten besitzen die verschiedenen Gerätetypen geräteabhängige Farbwerte, um Farben zu beschreiben. Der dritte Grund liegt in der Größe des darstellbaren bzw. aufnehmbaren Farbumfangs. So besitzt eine Druckmaschine einen viel kleineren Farbumfang als z.B. ein Digitalproof-Gerät.

Das Hauptziel von ColorManagement ist es, Farbverfälschungen durch unterschiedliche Geräte auszugleichen und für eine professionellen Ansprüchen genügende, reproduzierbare Umrechnung der Farbdaten zwischen den Ein- und Ausgabegeräten zu sorgen, mit dem Ziel, den Arbeitsfluss so wenig wie möglich zu beeinträchtigen. ColorManagement soll den Anwender von der lästigen Aufgabe befreien, Farbverfälschungen ausgleichen zu müssen, die auf die unterschiedlichen Farbumfänge und geräteabhängigen Farbräume von Bildschirmen, Scannern oder Farbdruckern zurückzuführen sind. Ausgabeprozesse sollen am Monitor wie auch auf Papier simuliert werden können. Die Ausgabe auf unterschiedlichen Medien soll mit den selben Eingabedaten erfolgen, ohne jeweils ausgabespezifisch eingelesen worden zu sein (medienneutral). Es soll medienneutrale Bilddatenbanken unterstützen und einen gewissen standardisierten Workflow herbeiführen. Diese Aufgaben kann ein ColorManagement-System leisten, aber nur unter ganz bestimmten Voraussetzungen, und zwar denen wie sie die ICC vorschlägt. ICC = International Color Consortium - mit dem ICC-Standard haben sich alle großen Hersteller von Ein- und Ausgabegeräten für das grafische Gewerbe auf eine Form der Farbbeschreibung geeinigt.

In den letzten Jahren ist das Thema ColorManagement immer mehr in den Vordergrund gerückt. In den gängigen DTP-Programmen der neueren Generation lassen sich mittlerweile Farbmanagementsysteme nutzen. Widersprüchliche Informationen, fehlerhafte Programme und Unkenntnis über die Möglichkeiten von ColorManagement-Systemen haben jedoch viele Mitarbeiter in den Bereichen DTP und Grafik verunsichert. Diese Unsicherheit hat dazu geführt, dass einige Mitarbeiter immer noch auf Farbmanagement verzichten oder schlimmer noch, falsche Farbmanagement-Einstellungen nutzen.

Ein Workflow in Produktionsumgebungen ohne Farbmanagement ist komplizierter, kostspieliger und zeitaufwendiger als notwendig. Die Produktivität der Mitarbeiter fällt weit unter ihr Potenzial, wodurch wiederum ihre Kapazitäten für andere Aufgaben und Projekte sinken. Darüber hinaus sind effizientere Workflows gleichbedeutend mit wirtschaftlichen Vorteilen: Durch Workflows mit Farbmanagement hat ein Unternehmen die Möglichkeit, mehr Aufträge abzuwickeln und höhere Einnahmen zu erzielen. Durch kürzere Zykluszeiten und höhere Kundenzufriedenheit wird die Kundentreue gesteigert, und neue Kunden werden angezogen. All diese Faktoren haben direkte Auswirkungen auf den Gewinn eines Unternehmens.

Vorhaben Nr.: **3.0.553**

Titel:	**Wirkungsanalyse der Aussetzung der Ausbilder-Eignungsverordnung**
Art des Vorhabens:	Evaluierungsvorhaben und Prüfungen
Mitarbeiter/-innen:	**Ulmer, Philipp** (0228 / 107-1413); Bott, Dr. Peter; Schade, Hans-Joachim; Kolter, Christa; Kupfer, Franziska
Laufzeit:	II/06 bis II/08

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

- Erkenntnis über den Informationsstand der Betriebe über die Aussetzung der AEVO
- Informationen über die Auswirkungen der Aussetzung der AEVO hinsichtlich zusätzlicher Ausbildungsplätze, aufgeschlüsselt nach Branchen und Betriebsgrößen
- Erkenntnisse über ausbildungshemmende und ausbildungsfördernde Faktoren der Ausbildung im Hinblick auf die Aussetzung der AEVO
- Bedarfsermittlung hinsichtlich der Weiterentwicklung der AEVO und des Rahmenstoffplans

Vorhaben Nr.: **4.0.599**

Titel:	**Expertengremium "Personenbezogene Dienstleistungen"**
Art des Vorhabens:	Qualifikationsentwicklung und -bedarf
Mitarbeiter/-innen:	**Dr. Becker, Wolfgang** (0228 / 107-2323); Borowiec, Thomas
Laufzeit:	ständig

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

- Analyse und Bewertung der Qualifikationsanforderungen und des Qualifikationsbedarfs in den personenbezogenen und sozialen Dienstleistungen;
- Konzeption neuer Berufsprofile für den personenbezogenen und sozialen Dienstleistungssektor in Aus- und Weiterbildung;
- Entwicklung von Vorschlägen zur Förderung der Durchlässigkeit zwischen dem schulischen und dem dualen Berufsbildungssystem;
- Entwicklung von modernen beruflichen Prüfungskonzepten für Berufe in den personenbezogenen und sozialen Dienstleistungen

Vorhaben Nr.: **4.0.686**

Titel:	**Neuordnung des Meisters/der Meisterin für Veranstaltungstechnik und Entwerfen einer Fortbildungsregelung in der AV Medien- und Veranstaltungstechnik**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung einer Fortbildungsordnung
Mitarbeiter/-innen:	**Tutschner, Herbert** (0228 / 107-2621); Wasiljew, Elke
Laufzeit:	III/03 bis III/07

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Gemäß Weisung des BMBF sollen in einer ersten Phase Vorschläge zur Strukturierung der Fortbildung in der AV Medien- und Veranstaltungsbranche erarbeitet werden und darauf aufbauend in einer weiteren Phase Regelungen nach § 46 Abs. 2 BBiG einschließlich Novellierung der Meister-Verordnung entworfen werden

Vorhaben Nr.: **4.0.742**

Titel:	**Evaluation von Erprobungsverordnung aufgrund des § 28 Abs. 3 BBiG bzw. § 27 Abs. 2 HWO, Erprobung eines Modells einer "gestreckten Abschlussprüfung" (Teilevaluation 3: fünf fahrzeugtechnische Berufe)**
Art des Vorhabens:	Evaluierungsvorhaben und Prüfungen
Mitarbeiter/-innen:	**Bertram, Bärbel** (0228 / 107-2227); Schild, Barbara Christine
Laufzeit:	IV/04 bis I/08

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Zur Erprobung neuer Ausbildungs- und Prüfungsformen werden in den folgenden fünf fahrzeugtechnischen Berufen "gestreckte Abschlussprüfungen" durchgeführt:
1. Kraftfahrzeugmechatroniker/Kraftfahrzeugmechatronikerin
2. Karosserie- und Fahrzeugbaumechaniker/Karosserie- und Fahrzeugbaumechanikerin
3. Mechaniker/Mechanikerin für Landmaschinentechnik
4. Mechaniker/Mechanikerin für Karosserieinstandhaltungstechnik
5. Zweiradmechaniker/Zweiradmechanikerin.

Ziel der Evaluierung ist es, zu untersuchen, ob die gestreckte Abschlussprüfung aus Sicht der Beteiligten aus der Praxis in dieser Form bestehen bleiben kann oder ob Änderungen notwendig sind.

Vorhaben Nr.: **4.0.750**

Titel:	**Erarbeitung von Lernarrangements. Flankierende Maßnahmen zur Neuordnung der Berufsausbildung im Einzelhandel**
Art des Vorhabens:	Lehr- und Lernprogramme, Lehrmaterialien und Medien
Mitarbeiter/-innen:	**Paulini-Schlottau, Hannelore** (0228 / 107-2423); Krieger, Anita
Laufzeit:	I/05 bis IV/08

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Es werden Lernarrangements in Form von Selbsthilfen (unter Einbeziehung von E-Learning) oder als Unterstützung für Bildungseinrichtungen erarbeitet, die zur Vorbereitung auf die Externenprüfung Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel nach § 40 Abs. 2 S. 2 BBiG geeignet sind.
Die Entwicklungsarbeit wird von einem regelmäßig tagenden Fachbeirat mit Sachverständigen der Sozialparteien und einem schulischen Vertreter begleitet. Die Lernhilfen sollen der Unterstützung des Durchstieges für Verkäufer/-innen dienen, die einen Abschluss Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel anstreben.

Vorhaben Nr.: **4.0.788**

Titel:	**Ermittlung des Überarbeitungsbedarfs der Berufsausbildung zum Technischen Zeichner/zur Technischen Zeichnerin und Erarbeitung eines Eckwertevorschlages unter Berücksichtigung der neu geordneten Ausbildungsordnung des Technischen Produktdesigners/der Technischen Produktdesignerin**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung einer Ausbildungsordnung
Mitarbeiter/-innen:	**Pfeifer, Margareta** (0228 / 107-2230); Alscheid, Roswitha; Dorsch-Schweizer, Marlies
Laufzeit:	III/05 bis IV/08

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Ziel des Vorhabens ist die Ermittlung des Überarbeitungsbedarfs der Berufsausbildung zum Technischen Zeichner/zur Technischen Zeichnerin unter Berücksichtigung der neu geordneten Ausbildungsordnung des Technischen Produktdesigners/der Technischen Produktdesignerin. Dabei sind die Strukturen und der Qualifikationsbedarf unter Beachtung der Entwicklung der technischen, organisatorischen und wirtschaftlichen Bedingungen in Abgrenzung zum Produktdesigner/zur Produktdesignerin zu ermitteln. Als Ergebnis soll ein

Eckwertevorschlag zur Neuordnung der Berufsausbildung zum Technischen Zeichner/zur Technischen Zeichnerin vorgelegt werden.

Vorhaben Nr.: **4.0.821**

Titel:	**Physiklaborant - Ermittlung aktueller Qualifikationsanforderungen und beruflicher Einsatzbereiche**
Art des Vorhabens:	Qualifikationsentwicklung und -bedarf
Mitarbeiter/-innen:	**Reymers, Magret** (0228 / 107-2223); Hackel, Monika; Schönenberg, Stefanie
Laufzeit:	II/06 bis III/08

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Im Rahmen des jährlich stattfindenden Ausbildertreffens für Physiklaboranten, zuletzt am 13./14. März 2006 in der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin in Dortmund (BauA), wurde die Frage erörtert, ob Inhalte und Struktur der Ausbildungsordnung aus dem Jahr 1996 noch den aktuellen Qualifikationsanforderungen und beruflichen Einsatzbereichen entsprechen. Grundlage der Erörterung war u.a. eine Befragung von Ausbildungsbetrieben im Wirkungsbereich des Berufskollegs Mühlheim.

Klärungsbedarf zeichnet sich insbesondere hinsichtlich folgender Fragestellungen ab:

- Können die Anforderungen von Betrieben im Bereich neuer Technologien (Optoelektronik, Nanotechnologie) gedeckt werden?
- Welche Ausbildungsinhalte, wie z.B. der Bereich Chemie, haben ggfs. an Bedeutung verloren, welchen Ausbildungsinhalten sollte ein höherer Stellenwert zukommen?
- Wie kann die Struktur so verändert werden, dass die Ausbildungsinhalte je nach betrieblichen Belangen bei Wahrung der Beruflichkeit differenziert werden können?
- Welche beruflichen Tätigkeiten werden von Physiklaboranten wahrgenommen und gibt es über den heutigen Bereich hinausgehende Ausbildungs- und Beschäftigungspotenziale für Physiklaboranten, z.B. in Ingenieurbüros, aber auch in produktionsnahen Bereichen wie z.B. an der Schnittstelle F.u.E./Produktion sowie Produktion/ Produktkontrolle in verschiedenen Bereichen?

Angestrebtes Ergebnis
Schaffung einer aktuellen Übersicht zu Qualifikationsanforderungen und Tätigkeitsbereichen von Physiklaboranten und, soweit Neuordnungsbedarf erkannt wird, Erarbeitung eines Eckwertepapiers in Abstimmung mit einem von den Spitzenorganisationen zu besetzenden Fachbeirat.

Maßnahmen:
Die Spitzenorganisationen werden gebeten, für einen einzurichtenden Fachbeirat 3 + 3 Mitglieder zu benennen, um die Untersuchung und - sofern sich Neuordnungsbedarf zeigt - die Ableitung von Eckwerten zu begleiten.

Im Rahmen des Vorhabens sind folgende Arbeitsschritte geplant:

1. Schriftliche oder telefonische Befragung der ca. 120 Ausbildungsbetriebe
   - Vergleich der betrieblichen Qualifikationsanforderungen mit denen der Ausbildungsordnung: Bewertung der aktuellen Ausbildungsinhalte (Umfang, Tiefe) sowie Benennung evtl. vorhandener Defizite,
   - berufliche Arbeitsaufgaben, die von Physiklaboranten wahrgenommen werden.
2. Explorative Interviews in Betrieben (incl. Forschungsinstitute, Ingenieurbüros) unterschiedlicher Größe und Branche, um weitere Ausbildungs- und Beschäftigungspotenziale bzw. spezifische Qualifikationsanforderungen zu erkunden.
3. Schriftliche oder telefonische Befragung einer hinreichend großen Stichprobe nach (2), um die Ergebnisse aus (2) abzusichern.

Ergebnisse einer Befragung von Ausbildungsbetrieben im Wirkungsbereich des Berufskollegs Mühlheim, die in Dortmund vorgestellt wurden, werden als Pretest eingeordnet und bei der Entwicklung der Fragebogen und Interviewleitfäden berücksichtigt.

Vorhaben Nr.: **4.0.823**

Titel:	**Zusatzqualifikationen für Neue Technologien**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung einer Fortbildungsordnung
Mitarbeiter/-innen:	**Blötz, Dr. Ulrich** (0228 / 107-2619)
Laufzeit:	III/06 bis I/08

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Das BIBB ermittelt im Rahmen vorgelaufener Arbeiten (VH 4.0.648) Bedarfe, um die Technologiediffusion in die Wirtschaft sowie berufliche Entwicklungsmöglichkeiten von Facharbeitern in Neue Technologien durch flankierende Qualifizierungsstrategien zu unterstützten. Das BIBB bearbeitet diese Fragestellung von seinen eigenen Aufgabenstellungen her, mit Schwerpunkt auf ein bedarfsgerechtes geregeltes Qualifikations- und Berufsangebot.

Im Vorhaben sollen angebahnte neuartige Ordnungsarbeiten im Feld beruflicher Zusatzqualifikationen, zusammen mit regionalen Kooperationen ausgeführt werden:

- Entwicklung BBiG-geregelter Zusatzqualifikationen im Feld Optische Technologien und Mikrosystemtechnik Ersterprobung in Kooperation mit dem Industrieverband SPECTARIS sowie mit der IHK Erfurt;
- Erprobungsweise Gestaltung einer Anrechnungsmöglichkeit einer technologischen Zusatzqualifikation auf die Meister-Prüfung.

Diese Arbeiten stehen im Kontext jüngster Ordnungsvorschläge von Sozialpartnern im Umfeld des Mikrotechnologen. Hier müssen die Bezüge aufeinander geprüft werden.

Vorhaben Nr.: **4.0.824**

Titel:	**Umsetzung prozessorientierter Berufsausbildung in der Textilwirtschaft (POB-TW)**
Art des Vorhabens:	Qualifikationsentwicklung und -bedarf
Mitarbeiter/-innen:	**Reuter, Christiane** (0228 / 107-2225); Kuehn, Bernd
Laufzeit:	IV/06 bis IV/08

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Der durch die Globalisierung in Gang gesetzte Wandel bei der Umsetzung technisch-organisatorischer Innovationen und Prozesse bewirkt eine Dynamisierung, die immer neue Qualifikationsanforderungen in der Arbeitswelt entstehen lässt und deshalb nach einer ständigen Modernisierung der beruflichen Qualifikationen der Beschäftigten und damit der Qualifizierungsprozesse verlangt.

Kennzeichnend für diesen Wandel ist der in vielen Unternehmen zu beobachtende Wechsel von einem funktionalen zu einem prozessorientierten Konzept für das Management von Produktionsprozessen (vgl.: Bullinger/ Warnecke 1996). Während bei funktionaler Organisation die Verantwortlichkeiten verschiedener Abteilungen die Optimierung des Produktionsprozesses und der Qualitätsmerkmale der Produkte behindert, ermöglicht die Prozessorientierung deren Verantwortlichkeit für den gesamten Produktionsprozess. Nicht mehr der Unternehmensleitung, sondern den Mitarbeitern kommt bei der Optimierung dieser Prozesse die Schlüsselrolle zu (vgl.: Großmann/Krogoll 2003): Mitarbeiter als „Experten ihres Prozesses“ (Koch/Meerten 2003, S.45) identifizieren beispielsweise selbstständig Qualitätsmängel, definieren den Veränderungsbedarf, suchen nach neuen Informationen und Lösungen zur Prozessoptimierung und leiten diese auch selbst ein. Nicht nur die „Fähigkeit“ des Unternehmens zu Veränderungen, sondern insbesondere auch die Geschwindigkeit, mit der neues Wissen dabei zur Anwendung gelangt, werden dabei möglicherweise wettbewerbsentscheidend.

Vor diesem Hintergrund entstehen für die Beschäftigten neue Rahmenbedingungen, deren Anforderungen das Bildungssystem u.a. mit Konzepten wie der „Entgrenzung des Wissens“ und der „Kompetenz- statt Wissensorientierung“ in Lernprozessen und Prüfungen Rechnung tragen versucht. Umgesetzt werden diese Konzepte u.a. bereits durch „lernfeldorientierte Rahmenlehrpläne“ in Schulen (seit 2000) sowie handlungsorientierten Prüfungen in der beruflichen Aus- und Weiterbildung (seit 1998). Auch bei der Neustrukturierung der Ausbildungsberufe in der Textilwirtschaft wurden diese Konzepte umgesetzt. Sowohl in der Erstausbildung als auch in der Fortbildung sind prozessorientierte Ausbildungsordnungen bzw. Fortbildungsverordnungen erlassen worden. Es handelt sich um die Ausbildungsberufe Maschinen- und Anlagenführer/-in mit den Schwerpunkten Textiltechnik und Textilveredlung (zweijährig seit 1.08.2004), Produktionsmechaniker/-in - Textil und Produktveredler/-in – Textil (beide dreijährig seit 1.08.2005) und die Fortbildungsverordnung Geprüfte/r Industriemeister/-in - Fachrichtung Textilwirtschaft (17.01.2006).

Im Rahmen der Neuordnungsarbeiten und der Implementierung der neuen Ausbildungsberufe wurde festgestellt, dass das „Prozessorientierte Ausbildungsordnungskonzept“ Ziele, Wege und Rahmenbedingungen in der betrieblichen Ausbildung verändert und es der Entwicklung neuer Umsetzungswege bedarf. Die leitende Fragestellung ist dabei, nach welchen didaktisch-methodischen Konzepten sich prozessorientierte Ausbildungsordnungen in prozessorientierte Ausbildungseinheiten konzipieren und in der betrieblichen Praxis organisato-

risch umsetzen lassen. D.h. zum einen, mit welchen Methoden können den Auszubildenden die in den neuen Verordnungen festgelegten Anforderungen vermittelt werden und zum anderen mit welchen Konzepten können betriebliche Fachkräfte, Ausbilder und Prüfungsausschussmitglieder auf ihre neuen Aufgaben und Anforderungen vorbereitet werden.

Folgende Veränderungen können aufgrund des prozessorientierten Ausbildungskonzepts identifiziert werden:

- Selbstgesteuertes Lernen in Form „situativer Lernaufgaben“ (LA) ersetzt zunehmend fremdgesteuertes Lernen.
- Betriebliche Wertschöpfungsprozesse werden zu Referenzprozessen beruflicher Lernprozesse in den Ausbildungseinheiten (AE) und damit werden
- Ausbildungseinheiten nicht mehr vorrangig aus den statischen Berufsbildern der Ausbildungsordnungen, sondern zunehmend durch die Entschlüsselung der dynamischen betrieblichen Wertschöpfungsprozesses gestaltet.
- Die Prozessexpertise der betrieblichen Fachkräfte in den Arbeits- und Geschäftsprozessen gewinnt für die didaktische Gestaltung der Ausbildungseinheiten an Bedeutung.
- Die traditionelle Lernortpartnerschaft zwischen Ausbildern und Berufsschullehrern wird durch das Einbeziehen der betrieblichen Fachkräfte zu einer Dreier-Lernort-Partnerschaft erweitert.
- Situative Lernaufgaben werden zum zentralen Medium für selbstgesteuertes Lernen.
- Prüfungsaufgaben prüfen nicht mehr die fachliche Versiertheit, in dem sie die Reproduktion ausformulierten Fachwissens und fertiger Lösungen abverlangen, sondern gefordert wird der Nachweis der Verwertbarkeit des Wissens in Form der Fähigkeit zur Entwicklung eigenständiger situations- und aufgabengerechter Lösungen zu konkreten betrieblichen Szenarien und berufstypischen Arbeitsaufträgen.
- Der Umgang mit diesen neuen curricular-didaktischen Konzepten erfordert auf der Ebene der Planung, Durchführung und Steuerung der Lernprozesse sowie auf der Ebene der Prüfungen veränderte Strategien und Instrumente des Wissens-Managements gegenüber den fachlichen und überfachlichen Wissenselementen.

Vorhabenziele

Das Ziel des Vorhabens ist die Entwicklung und Erprobung von prozessorientierten Ausbildungseinheiten und lernorganisatorischen Strategien zur anwendungsbezogenen Vermittlung ganzheitlicher Qualifizierung. Diesem Ziel liegt die Hypothese zugrunde, dass die prozessorientierte Berufsbildung auf nachhaltige Weise die Entwicklung der Fachkompetenz und die Selbstqualifizierung der Auszubildenden fördert, die sich in der Verwertbarkeit der erworbenen Qualifikationen im betrieblichen Alltag in betriebstypischen Situationen zeigt.
Auf der anderen Seite ist es auch erforderlich, das Ausbildungspersonal und die Prüfungssauschüsse entsprechend zu qualifizieren, denn nur mit ihrer Unterstützung und Anleitung können die Auszubildenden das o.g. Ziel erreichen. Dies gilt aber auch für die betrieblichen Fachkräfte, die für ihre neue Rolle, die sie in dieser Qualifizierung spielen, vorbereitet werden müssen.

Die Entwicklung und Erprobung der zu erstellenden Instrumente und Konzepte soll anhand der Ausbildungsberufe „Maschinen- und Anlagenführer/-in Schwerpunkte Textiltechnik und Textilveredlung, Produktionsmechaniker/-in -Textil und Produktveredler/-in - Textil“ unter Beteiligung von ca. 5 Betrieben aus der Textilwirtschaft als Referenz- und Erprobungsbetriebe erfolgen. Evtl. soll auch der Schwerpunkt Metall und Kunststofftechnik am Beispiel des Berufs des/der Maschinen- und Anlagenführer/-in oder ein Ausbildungsberuf aus dem Metallbereich (z.B. Industriemechaniker/-in, der auch in Textilbetrieben ausgebildet wird) einbezogen werden.

Im Rahmen des Vorhabens sollen die folgenden „Zwischen- bzw. Endprodukte“ entwickelt und erprobt werden:

Zwischenprodukte:
- Instrumente und Strategien zur Analyse und Entschlüsselung betrieblicher Wertschöpfungsprozesse (Kern-, Sub-Prozesse),
- Werkzeuge zur Planung und Abnahme von Lernaufgaben im Betrieb und in der Berufsschule,
- Instrumente und Strategien zur Gestaltung lernfördernder, d.h. die Selbststeuerung der Azubis unterstützenden Lernumgebungen und Lernorganisation,
- Anforderungs- und Aufgabenkatalog für betriebliche Fachkräfte,
- Werkzeuge zur Planung von Prüfungsaufgaben
- Instrumente zur Evaluation von AE und LA,

Endprodukte:
- Ausbildungseinheits (AE)-Konzept (Schneidung, Typen, opt. Größe, Dauer, didaktische Funktionen, Qualitätsstandards)
- Lernaufgaben (LA)-Konzept (Typen, z.B. Rumpf-Aufgaben, Bestandteile, Qualitätsstandards usw.)
- Entwicklung mindestens 9 Muster AE, einschließlich situativer Lernaufgaben und exemplarische integrative Lernaufgaben für die Berufsschule,
- Qualifizierungsbausteine für Ausbilder, PA-Mitglieder und betriebliche Fachkräfte, Einbindung in das geplante „Prüferportal“ (AB 3.2)
- Instrumente und Strategien zur Online-Unterstützung des selbstgesteuerten Lernens (Informations-Plattform einerseits für betriebsspezifische Produkte und andererseits für universelle Aufgaben und Arbeitsergebnisse (BIBB-Plattform, z.B. foraus.de)

Methodisches Konzept

Zur Durchführung des Projektes sind folgende Arbeitsschritte und Analysen geplant:
- Bildung eines Fachbeirats/Projektgruppe (geplant insgesamt 10-12 Personen), bestehend aus
  - Steuer-Team (einschl. externer wissenschaftlicher Begleitung)
  - Entwickler- und Erprober-Gruppe (ausbildende Betriebe)
  - Erweiterte Projektgruppe (DIHK- bzw. Regionale Kammer, Ausbilder, Prüfungssausschussmitglieder)
- Dokumentenanalyse/Literaturauswertung,
- Befragungen nach Erprobungsphasen,
- Domänenspezifische Tätigkeitsanalysen und didaktische Methoden (zur Selbsterschließung),
- Durchführung von Workshops mit allen Beteiligten zur Darlegung des wissenschaftlichen Bezugsrahmens, zur Entwicklung der o.g. Strategien und Instrumente, zur Rückkopplung nach der Erprobung,
- Bildung von Projektgruppen zur Entwicklung- und Erprobung der prozessorientierten Ausbildungseinheiten und Lernaufgaben im Betrieb und Berufsschule sowie zur Entwicklung und Erprobung von Qualifizierungsbausteinen für Ausbilder und Prüfer,
- Evaluationsmethoden (zielgruppen- und produktspezifisch)

Transfer

Die Zielgruppe dieses Vorhabens sind zunächst gesehen die Auszubildenden, betrieblichen Fachkräfte, Ausbilder und Prüfer in der Textilwirtschaft. Im Weiteren gesehen profitieren jedoch die Unternehmen und ihre Beschäftigten der Branche, da auf längere Sicht die Qualität der Ausbildung gesteigert und gesichert wird, um somit im internationalen Marktgeschehen wettbewerbsfähig zu sein. Die im Rahmen des Vorhabens entwickelten Instrumente, Bau-

steine und Qualifizierungskonzepte sind in die unterschiedlichen Berufsfelder transferierbar, d.h. universell einsetzbar.
Die Ergebnisse werden online allen Interessierten zugänglich gemacht (z.B. in BIBB-Plattform, Internet-Portal beim Gesamtverband der Deutschen Textil- und Modeindustrie und IHKs).

Vorhaben Nr.: **4.0.826**

Titel:	**Evaluation von Erprobungsverordnungen vom 03.07.2003 aufgrund des § 28 Abs. 3 BBiG bzw. § 27 HwO. Erprobung eines Modells der "gestreckten Abschlussprüfung" in Elektroberufen**
Art des Vorhabens:	Evaluierungsvorhaben und Prüfungen
Mitarbeiter/-innen:	**Schenk, Harald** (0228 / 107-1706); Wasiljew, Elke
Laufzeit:	III/06 bis III/08

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Zur Erprobung neuer Ausbildungs- und Prüfungsformen werden in den Berufen
- Elektroniker/Elektronikerin für Betriebstechnik (IH),
- Elektroniker/Elektronikerin für Geräte und Systeme (IH),
- Elektroniker/Elektronikerin Fachrichtung Energie- und Gebäudetechnik (Hw)

"gestreckte Abschlussprüfungen" durchgeführt. Das Auswahlkriterium der zu untersuchenden Berufe berücksichtigt die maximale Häufigkeit der abgeschlossenen Ausbildungsverträge in den 12 Elektroberufen von 2003. Ziel der Evaluation ist es, aufzuzeigen, ob die "gestreckten Abschlussprüfungen" von der Prüfungspraxis in der bestehenden Form angenommen werden, oder ob Änderungen notwendig sind.
Diese Prüfungsform wurde über eine Erprobungsverordnung vom 30.07.2003 auf der Grundlage des Berufsbildungsgesetzes vom 14.08.1969 realisiert, da das damals geltende BBiG für den Regelfall zwingend eine Zwischenprüfung vorsah. Inzwischen wurde das BBiG novelliert und die "gestreckte Abschlussprüfung" als Regelfall aufgenommen.

Nach Ablauf des Erprobungszeitraums am 01.07.2007 müssen die Prüfungsregelungen verlängert oder in Regelungen nach dem neuen BBiG vom 01.04.2005 überführt werden.

Da die 3 1/2-jährigen Ausbildungsgänge in den neuen Elektroberufen erst im Herbst 2003 starteten, wird erstmals im Frühjahr 2007 der Teil 2 der Abschlussprüfung stattfinden. Um hier gesicherte Erkenntnisse aus den Abschlussprüfungen (Teil 1 und Teil 2) erzielen zu können, muss die Laufzeit des Vorhabens bis Herbst 2008 andauern.
Das Vorhaben stützt sich im wesentlichen auf schriftliche Befragungen, Fallstudien, leitfadengestützte Interviews und wird durch einen Fachbeirat begleitet.

Vorhaben Nr.: **4.0.827**

Titel:	**Evaluierung der Erprobungsverordnung Fachkraft Agrarservice**
Art des Vorhabens:	Evaluierungsvorhaben und Prüfungen
Mitarbeiter/-innen:	**Krampe, Marion** (0228 / 107-2231)
Laufzeit:	III/06 bis IV/09

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Bei der Fachkraft für Agrarservice handelt es sich um einen neuen Ausbildungsberuf und eine Erprobungsverordnung. Die Ergebnisse der Evaluierung sollen die Entscheidungshilfe zur Vorbereitung einer Ausbildungsordnung nach § 4 BBiG sein. Da zur Zeit noch wenige Ausbildungsverhältnisse bestehen, ist es erforderlich, zwei bis drei Prüfungsdurchgänge in die Analyse und Auswertung einzubeziehen. Neben Ausbildungspersonal und Auszubildenden sollen auch die zuständigen Stellen und die Berufsfachschulen in die Untersuchung mit einbezogen werden.
Es wird seitens des BIBB ein Fachbeirat einberufen, wie es in der Erprobungsverordnung vorgesehen ist, der regelmäßig über den Stand der Untersuchung informiert wird.
Ein Konzept wurde dem Verordnungsgeber vorgelegt und von diesem akzeptiert.

Vorhaben Nr.: **4.0.833**

Titel:	**Erarbeitung von Umsetzungshilfen für den neugeordneten Beruf des mathematisch-technischen Software-Entwicklers/der mathematisch-technischen Software-Entwicklerin**
Art des Vorhabens:	Erläuterungen/Umsetzungshilfen zu Ausbildungsordnungen
Mitarbeiter/-innen:	**Reymers, Magret** (0228 / 107-2223); Laaser, Ilse
Laufzeit:	IV/06 bis IV/08

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

In Zusammenarbeit mit einem Fachbeirat wird eine Umsetzungshilfe erstellt.

Vorhaben Nr.: **4.0.838**

Titel:	**Ermittlung des Fachkräfte- und Qualifikationsbedarfs "Montagefachkraft für den Innenausbau"**
Art des Vorhabens:	Qualifikationsentwicklung und -bedarf
Laufzeit:	III/06 bis I/08
Mitarbeiter/-innen:	**Paul, Dr. Volker** (0228 / 107-2221); Alscheid, Roswitha

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:

Aussagen über den Ausbildungsbedarf im Bereich des Innenausbaus einschließlich der Montage von Systemelementen/Bauteilen;

Definition des möglichen Qualifikationsbedarfs;

Prüfung, wie der mögliche Qualifikationsbedarf sichergestellt werden kann, insbesondere

- durch die Schaffung eines eigenständigen Ausbildungsberufes,
- durch die Schaffung von Fort- und Weiterbildungsregelungen.

Abgrenzung zu existierenden Aus- und Fortbildungsberufen;

abhängig von der Bedarfslage ggf. Vorentwurf eines Eckdatenvorschlags.

Vorhaben Nr.: **4.0.840**

Titel:	**Sektorqualifikationen - kompetenzbezogene Standardisierungsentwicklung im internationalen/europäischen Vergleich (Beispiel eSkills und Automobilproduktion)**
Art des Vorhabens:	Qualifikationsentwicklung und -bedarf
Laufzeit:	I/07 bis II/08
Mitarbeiter/-innen:	**Rein, Dr. Volker** (0228/107-2419); Pawlowski, Ilona

Hintergrund

Aus Gründen der Qualitätssicherung und -entwicklung wirtschaftlicher Wertschöpfung in Produktion und Dienstleistungen, die auch international nachhaltig wettbewerbsfähig ist, zeichnet sich in einzelnen Wirtschaftssektoren in Industrieländern - nicht nur - in der Berufsbildung ein Trend zur Generierung von kompetenzbezogenen Qualifikationsstandards und darauf aufbauenden Qualifizierungen ab, die international kompatibel sind. Dies wird auch als Antwort auf die Auslagerung von Produktion in andere Länder (Offshoring) gesehen.

Exemplarisch sind hier die Sektoren eSkills (IT Professionals und IT Anwender) und Automobilproduktion zu nennen, deren Wertschöpfungsprozesse global gestaltet werden und entsprechende komplexe Kompetenzen und Qualifikationen bei den Beschäftigten erfordern. Im Fokus stehen dabei Profile von verstärkt nachgefragten Fachkräften, die auf der Grundlage eines breiten und vertieftem Fach- und Prozesswissen situativ komplexe Probleme erkennen und lösen können (adaptive expertise in multi-functions).

Das Vorhaben adressiert eine ordnungsbezogene Querschnittsaufgabe. Es ist entsprechend in der Abteilung 4 (A 4.1) angesiedelt mit Schnittstellen zur Abteilung 1 (A 1.3). Das Vorhaben ist aus Fragestellungen der nachfolgend aufgeführten abgeschlossenen Vorhaben generiert worden:

- VH 4.0.746 Neue Wege des lebensbegleitenden Lernens in der Berufsbildung. Zertifizierte IT Qualifizierung und Blended Learning
- FP 4.1.101 Electronic Business - Qualifikationsentwicklung im internationalen Vergleich

Die vorgesehen Arbeiten knüpfen an die laufenden Aktivitäten folgender Initiativen an:

- European eSkills Forum (EU Kommission): EU eSkills Standards und European eCompetence Metaframework (u.a. aufsetzend auf das deutsche IT Weiterbildungssystem)
- Automotive Manufacturing Technical Education Collaborative (AMTEC - USA) u. ECVET Pro (Deutschland)

Das Vorhaben steht auch in einem engen konzeptionellen Zusammenhang mit folgenden Vorhaben:

- FP 4.3.201 Kompetenzstandards in der Berufsausbildung
- VH 1.0.523 Europäischer und nationaler Qualifikations- und Creditrahmenwerk

Ziele, Fragestellungen u. angestrebte Ergebnisse

Ziel ist es, aktuelle Entwicklungen in der kompetenzbezogenen Standardisierung von Sektorqualifikationen durch eine international vergleichende Analyse am Beispiel der Bereiche eSkills und Automobilproduktion nachzuzeichnen und mögliche Konsequenzen für die Berufsbildung in Deutschland aufzuzeigen. Dabei wird die Untersuchung entlang folgender Fragestellungen durchgeführt:

- Auf welcher Grundlage (empirische Tätigkeits- und Anforderungsuntersuchungen, curriculare Fortschreibungen, Benchmarking etc.) werden sie entwickelt?
- Inwieweit wird an existierende Qualifikationen (Abschlüsse) angeknüpft?
- Inwieweit ist hiermit in der Folge oder angestrebt die Entwicklung neuer Qualifikationsprofile (national/europäisch) verknüpft?
- Wie erfolgt bezüglich der Anforderungsentwicklung die Aktualisierung (Qualitätssicherung und -entwicklung)?
- Inwieweit decken sich diese Standards und die ggf. daraufaufbauenden Qualifikationsprofile und Qualifizierungen mit dem integrativen Erwerb beruflicher Handlungsfähigkeit?
- Welche Konsequenzen ergeben sich für die Verknüpfung von formaler und nonformaler Qualifizierung (z.B. für Gestaltung der Zertifizierung)
- Mit welchen Verfahren wird die Anschlussfähigkeit (Anrechnung / Anerkennung) sichergestellt?

Die Erkenntnisse werden in einem Bericht dokumentiert. Es wird geprüft, ob und in welchem Rahmen (z.B. Forschungsprojekt) die Untersuchungsarbeiten über die Laufzeit des Vorhaben hinaus fortgesetzt werden sollten.

Methoden

Methodisches Vorgehen bezogen auf die beiden Sektorinitiativen entlang der o.g. Fragestellungen

- Auswertung der bildungspolitischen Stellungnahmen aus Staat und Wirtschaft (national/europäisch) zu Sektorqualifikationen
- Vergleichende Materialanalyse zu den bisherigen Arbeiten
- Explorative Interviews mit Vertretern der o.g. Sektorinitiativen
- Interviews mit potenziellen Nutzern der Ergebnisse der o.g. Sektorinitiativen

Die Aufgaben werden durch Einsatz eigener Kapazitäten unter Hinzuziehung externer Experten (insbesondere aus den Sektorinitiativen) bearbeitet.

Vorhaben Nr.: **4.0.842**

Titel:	**Evaluation, Implementation und Weiterentwicklung des "Werkzeugkastens" zur Beurteilung der Handlungsorientierung von Prüfungsaufgaben**
Art des Vorhabens:	Evaluierungsvorhaben und Prüfungen
Mitarbeiter/-innen:	**Brötz, Rainer** (0228 / 107-2421); Sell, Birgit; Schwarz, Henrik; Krieger, Anita
Laufzeit:	I/07 bis II/08

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Um Prüfer und Aufgabenhersteller bei der Entwicklung von Prüfungsaufgaben zu unterstützen, ist im Rahmen des Vorhabens 4.0.638 ein online verfügbares Instrumentarium (BIBB-Werkzeug-kasten) zur Beurteilung der Handlungsorientierung von Prüfungsaufgaben entwickelt worden.

Das Vorhaben verfolgt das Ziel, die Verbreitung des entwickelten Instrumentariums in der gesamten kaufmännischen Prüfungspraxis zu fördern, seine Praxistauglichkeit zu überprüfen und die Anwendbarkeit zu verbessern.

Dazu sollen im Rahmen von Expertenworkshops das vorhandene Instrumentarium analysiert, Vorschläge zur Optimierung des "Werkzeugkastens" entwickelt sowie Musteraufgaben erstellt werden. Die Ergebnisse aus den Expertenworkshops fließen ein in die Überarbeitung des Werkzeugkastens sowie die Entwicklung eines Online-Lernmoduls für Schulungszwecke.

Vorhaben Nr.: **4.0.843**

Titel:	**Strukturwandel der Medienberufe**
Art des Vorhabens:	Qualifikationsentwicklung und -bedarf
Mitarbeiter/-innen:	**Krämer, Heike** (0228 / 107-2431); Schraaf, Ursula
Laufzeit:	IV/06 bis III/08

1. Hintergrund und Zielsetzung

Längst ist die Produktion von Medienangeboten keine exklusive Domäne von Journalisten mehr: Im Zuge konvergierender Produktionsbedingungen werden medienspezifische Tätigkeiten zunehmend auch von Vertretern nicht-journalistischer Berufe ausgeübt, die außerhalb der Medienbranche (z.B. im IT-Sektor oder in großen Industrieunternehmen) beschäftigt sind

und nicht immer entsprechende Qualifikationen nachweisen können. Diese erweiterte Perspektive fordert eine Ausdehnung des Untersuchungsgegenstandes, die einen Blick über die Grenzen der Medienwirtschaft erlaubt.

Die geplante Studie wird den Wandel der Medienberufe in arbeitsorganisatorischer und qualifikatorischer Hinsicht untersuchen. Im Mittelpunkt stehen „Content-Produzenten", darunter sind jene Job-Profile und Tätigkeiten zu verstehen, die unmittelbar mit der Erstellung von Medieninhalten befasst sind. Inhaltlich will sich die geplante Untersuchung somit auf solche Tätigkeiten konzentrieren, deren primäres Charakteristikum die Produktion von „Content" ist – gleich, ob dieser „Content" in redaktionellen Inhalten, Werbung, Unterhaltung oder der Herstellung von Kommunikation (etwa mit Chats, Foren oder Blogs) besteht.

Die Studie unterscheidet bewusst nicht zwischen tradierten Berufsbildern wie Journalisten und Werbetextern oder neu entstandenen Jobprofilen wie technischen Redakteuren und Online-Journalisten, sondern argumentiert entlang der ausgeübten Tätigkeiten und damit gemäß einer beruflichen Realität, die von Medienschaffenden weniger bestimmte Bildungswege, als vielmehr Erfahrungen und erfolgreich ausgeübte Tätigkeiten verlangt. Immer häufiger werden auch crossmediales Wissen, technisches Know-how und betriebswirtschaftliche Kenntnisse nachgefragt. Gleichzeitig müssen Vertreter bestimmter medienfremder Berufe vermehrt journalistische Fertigkeiten besitzen. Die hier skizzierte Studie fragt, welches Wissen und welche Fähigkeiten Medienschaffende erwerben müssen, um in dieser Berufsrealität arbeiten und sie positiv lenken zu können. Gleichzeitig will sie Entgrenzungs- und Deprofessionalisierungstendenzen in traditionell-journalistischen Berufen identifizieren und Maßnahmen aufzeigen, die eine wirksame Gegensteuerung erlauben.

Die Studie orientiert sich dabei an folgenden Forschungsfragen:
- Welche Tätigkeiten der Hersteller werden am Arbeitsmarkt nachgefragt, und wie lässt sich die Nachfrage quantifizieren?
- Welches Rollenselbstbild haben die Hersteller von Medieninhalten in medienspezifischen und medienfremden Unternehmen angesichts der in der neueren Forschungsliteratur festgestellten Tendenz zu fortschreitender Deprofessionalisierung und Entgrenzung der Berufe? Wie werden die Hersteller von Medieninhalten von außen beurteilt (Fremdbild)?
- Welche Produzenten von Medieninhalten beherrschen die am Arbeitsmarkt nachgefragten Tätigkeiten bereits heute; wer kann sie erlernen und wie können Bildungslücken geschlossen werden?
- Welche neuen Berufsbilder ergeben sich aufgrund der am Markt nachgefragten Tätigkeiten?
- Welcher Art sind die Arbeitsbedingungen in diesen Berufen?
- Gibt es medienübergreifende (horizontale) Berufschancen?
- Gibt es einen „Gesamtmedien-Arbeitsmarkt" für die Hersteller von Medieninhalten („Content"-Spezialisten")?

2. Geregelte Aus- und Fortbildung für „Content-Berufe"

Von zentraler Bedeutung für die geplante Studie ist die Frage, welchen Beitrag schon heute die geregelte Ausbildung in Medienberufen bzw. die geregelte Fortbildung leisten und welche Defizite hier evtl. auszumachen sind. Es kann davon ausgegangen werden, dass die zu untersuchenden „Content-Berufe" dem Muster des Journalistenberufs folgend für Quereinsteiger aus den unterschiedlichsten Bildungsgängen offen stehen. Welchen Anteil dabei Absolventen einer dualen Erstausbildung (in einem Medienberuf) haben, kann derzeit ebenso wenig beantwortet werden wie die Frage, welche Fortbildungsbedarfe sich für solche Quereinsteiger in bisher nicht geregelten Berufen ergeben.

3. Untersuchungsmethode

Um die beschriebenen Forschungsziele zu erreichen, wird ein dreistufiges Untersuchungsdesign vorgeschlagen, das in einem ersten Schritt vorhandene Quellen auswertet sowie Interviews mit Fachexperten und Fallstudien vorsieht. Auf dieser Grundlage ist eine Liste von Tätigkeiten zu entwickeln, die Content-Produzenten ausüben. Diese Liste beschreibt und systematisiert alle auf die Beschaffung, Bearbeitung und Verbreitung von Inhalten bezogenen Tätigkeiten und Arbeitsinhalte von Content-Produzenten in der gesamten Breite der Medienbranchen ebenso wie in Anwenderunternehmen. Der zeitliche Anteil einschlägiger Tätigkeiten wird dabei ebenso erfasst wie die eingesetzten Arbeitsmittel und das Spektrum der Arbeitsergebnisse bzw. Medienprodukte. Ebenfalls erfasst wird hierbei das Niveau der Qualifikationen und Kompetenzen, die zur Ausübung erforderlich sind.

Mit diesem Instrument können die gegenwärtige Situation in diesem Tätigkeitsfeld beschrieben und zukünftige Trends skizziert werden. Zugleich liefert dieser erste Untersuchungsschritt, der neben „typischen“ Jobprofilen von Content-Produzenten etwa auch die Beschreibung „typischer“ Zugangswege erbringen wird, erste Einschätzungen zur Bedeutung der geregelten Aus- und Fortbildung für die Professionalisierung von „Content-Berufen“.

In einem zweiten Schritt soll eine Telefonbefragung von Personalverantwortlichen, Arbeitnehmervertretern und Entscheidern unterschiedlicher Branchen durchgeführt werden, um Status quo und Entwicklungstrends der ausgewählten Tätigkeiten zu ermitteln. Das Ergebnis ist eine aktuelle Beschreibung des Arbeitsmarktes für Content-Produzenten – sowohl in quantitativer als auch in qualitativer Hinsicht. Diese Systematisierung des Arbeitsmarktes und seiner Entwicklungsdynamik zeigt konkret auf, welche Auswirkungen die beschriebenen Prozesse auf bestehende Berufsbilder in der Medien- und Kulturwirtschaft haben und welche Fortbildungsregelungen gegebenenfalls zu entwickeln sind.

Ein dritter Untersuchungsschritt sieht schließlich eine Validierung der Ergebnisse durch einen Expertenworkshop vor.

4. Kooperationen/Fachbeirat

Die Studie soll nach Absprache mit dem BMBF in Zusammenarbeit mit dem Institut für Medien und Kompetenzforschung (MMB), Essen, als Drittmittelnehmer durchgeführt werden.

Zur Begleitung der Studie wird ein Fachbeirat bestehend aus 6-8 Personen eingerichtet. Dieser soll aus neben renommierten Wissenschaftlern aus dem Bereich der Medien auch mit Fachleuten der wesentlichen Medienbereiche besetzt werden.

Vorhaben Nr.: **4.0.848**

Titel: **Fortbildung im Öffentlichen Dienst**

Art des Vorhabens: Qualifikationsentwicklung und -bedarf

Laufzeit: II/07 bis II/08

Mitarbeiter/-innen: **Elsner, Martin** (0228 / 107-2430); Nies, Nicole; Wild, Rainer

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Der Öffentliche Dienst (ÖD) ist ein eigenständiger Sektor des Beschäftigungssystems mit eigenständigen Fortbildungsstrukturen im Bereich des nicht-technischen Dienstes. Die unterschiedlichen politischen und institutionellen Ebenen mit Bund, Bundesländer, Kommunen und Sozialversicherungsträgern weisen eine nur mangelnde Bündelung der Interessen im Bereich der Aus- und Fortbildung auf. Die strukturelle Heterogenität der Verwaltungsstrukturen findet ihre Entsprechung in der inhaltlichen Ausgestaltung der Fortbildungsregelungen und den Anschlussmöglichkeiten an die bestehenden Ausbildungsberufe im Bereich des nicht-technischen Dienstes im Öffentlichen Dienst, z. B. der Verwaltungs-, Justiz- und Sozialversicherungsfachangestellten.

Ziel des Vorhabens ist es, durch ein exploratives Vorgehen einen Überblick über die Strukturen im Fortbildungsbereich des Öffentlichen Dienstes, die Schnittstellen sowie die Subsysteme zu gewinnen und diese einer Bestandsaufnahme hinsichtlich den künftigen Anforderungen an die Fortbildung im Öffentlichen Dienst zu unterziehen. Dabei sollen Informationen über Qualifikationsentwicklung, -bedarf und -deckung im Fortbildungsbereich des Öffentlichen Dienstes in den Bereichen Verwaltung, Justiz und Sozialversicherungen erschlossen und Schlussfolgerungen für die Fortbildung im Öffentlichen Dienst gezogen werden. Angestrebt ist, Forschungsdesiderate und mittels Hypothesenbildung eventuell bestehenden Forschungsbedarf auszuweisen.

Methodisch sollen dazu Literatur- und Materialanalysen, Expertengespräche sowie ein Workshop mit Beteiligten aus Bund, Länder, Kommunen, Gewerkschaften sowie Vertreter/-innen der Verwaltungswissenschaften eingesetzt werden.

Durch eine Veröffentlichung sollen die Ergebnisse des Vorhabens der Fachöffentlichkeit zur Verfügung gestellt werden.

Vorhaben Nr.: **4.0.849**

Titel:	**Neuordnung der Automatenberufe "Automatenfachmann/Automatenfachfrau" (Arbeitstitel) und "Fachkraft für Automatenservice" (Arbeitstitel)**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung einer Ausbildungsordnung
Mitarbeiter/-innen:	**Westpfahl, Petra** (0228/107-2226); Elsner, Martin; Laaser, Ilse
Laufzeit:	IV/06 bis I/08

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Erarbeitung eines Entwurfs der Ausbildungsordnung und Abstimmung mit dem Rahmenlehrplan der KMK für die beiden Berufe:
Fachkraft für Automatenservice (2-jährige Berufsausbildung ohne Spezialisierung)
Automatenfachmann/Automatenfachfrau (3-jährige Berufsausbildung mit Wahlqualifikationen)

Vorhaben Nr.: **4.0.852**

Titel:	**Erarbeitung des Entwurfs einer Fortbildungsordnung zum anerkannten Abschluss Fachwirt/Fachwirtin für Messe-, Tagungs- und Kongresswirtschaft**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung einer Ausbildungsordnung
Mitarbeiter/-innen:	**Elsner, Martin** (0228 / 107-2430); Wild, Reiner; Nies, Nicole
Laufzeit:	I/07 bis II/08

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Erarbeitung eines Fortbildungsentwurfs nach § 53 BBiG

Vorhaben Nr.: **4.0.854**

Titel:	**Fortbildungsordnung "Geprüfter Versicherungsfachwirt/Geprüfte Versicherungsfachwirtin"**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung einer Fortbildungsordnung
Mitarbeiter/-innen:	**Schwarz, Henrik** (0228 / 107-2426); Krieger, Anita
Laufzeit:	I/07 bis II/08

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Erarbeitung eines Entwurfs einer Rechtsverordnung nach § 53 BBiG

Vorhaben Nr.: **4.0.855**

Titel:	**Entwicklung von Erläuterungen zur Ausbildungsordnung Bestattungsfachkraft**
Art des Vorhabens:	Erläuterungen/Umsetzungshilfen zu Ausbildungsordnungen
Laufzeit:	I/07 bis II/08
Mitarbeiter/-innen:	**Borowiec, Thomas** (0228 / 107-2324); Schambeck, Arne;

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:

Erarbeitung einer Broschüre zur Implementation der neuen Ausbildungsordnung Bestattungsfachkraft. Erstellung eines druckreifen Manuskriptes.

Vorhaben Nr.: **4.0.856**

Titel:	**Fortbildungsordnungen für den Bereich Logistik (auf Grundlage § 53 BBiG)**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung einer Fortbildungsordnung
Laufzeit:	II/07 bis II/09
Mitarbeiter/-innen:	**Blötz, Dr. Ulrich** (0228 / 107-2619); Peppinghaus, Benedikt

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen

1. Vorverfahren zur Abgrenzung Verkehrsfachwirt/Verkehrsfachwirtin / Fachwirt/Fachwirtin für Logistikdienstleistungen (Arbeitstitel)
2. Vorverfahren zu Industriemeister/Industriemeisterin Kraftverkehr / Kraftverkehrsmeister/Kraftverkehrsmeisterin
3. Neuordnung der Fortbildung Meister/Meisterin für Lagerwirtschaft

Vorhaben Nr.: **4.0.857**

Titel:	**Ordnung der Berufsausbildung zum Friseur / zur Friseurin**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung einer Ausbildungsordnung
Laufzeit:	II/07 bis III/08
Mitarbeiter/-innen:	**Mettin, Gisela** (0228 / 107-2331)

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:

Entwurf der Ausbildungsordnung und Abstimmung mit dem Rahmenlehrplan der KMK

Vorhaben Nr.: **4.0.859**

Titel:	**Evaluation der Fortbildung zum Industriemeister Metall / zur Industriemeisterin Metall**
Art des Vorhabens:	Evaluierungsvorhaben und Prüfungen
Laufzeit:	IV/07 bis II/09
Mitarbeiter/-innen:	**Westpfahl, Petra** (0228 / 107-2226); Tutschner, Herbert; Laaser, Ilse

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Die 1997 erlassene Verordnung zum "Geprüften Industriemeister Metall" hat einen Methodenwechsel in der industriellen Aufstiegsfortbildung eingeleitet. Um der Rolle als "Manager in der Produktion" gerecht zu werden, benötigen Industriemeister/innen heute vielfältige Kompetenzen, die über fachspezifisches Wissen hinausgehen. Seit 1999 werden die Industriemeister/innen nicht mehr fächerorientiert qualifiziert und geprüft, sondern anwendungsbezogen und handlungsorientiert an realen betrieblichen Situationsaufgaben. Da mittlerweile eine Vielzahl von Industriemeistern/Industriemeisterinnen diese neue Qualifizierung absolviert hat, ist die Akzeptanz, Wirkung und Effizienz dieses neuen, handlungsorientierten Ansatzes in der betrieblichen Praxis zu untersuchen.

Für die Evaluation der Fortbildung zum Industriemeister/zur Industriemeisterin Metall sollen die Standards der DeGEval Anwendung finden.

Die Ziele der 1997 in Kraft getretenen Prüfungsverordnung und die Ziele der prüfungsvorbereitenden Lehrgänge richten sich auf zwei Schwerpunkte:

- den Aufbau der für das Bestehen der Prüfung erforderlichen Kompetenz einerseits
- und die Aneignung der in der späteren Tätigkeit als Meister/Meisterin erforderlichen Kompetenz andererseits.

Es geht dabei sowohl um den Aufbau von Wissen und Handlungskompetenz als auch um die Einleitung einer persönlichkeitsbetreffenden Veränderung, nämlich den Wandel von der Fachkraft zur Führungskraft.

Die Evaluation stellt die Fragen nach der ausreichenden Kompetenz der Absolventen, ihres Einsatzes im Betrieb, ihrer Bewährung in der neuen Position (aus Sicht der aufnehmenden Betriebe) und der Zufriedenheit der Akteure (hat ein Aufstieg stattgefunden, entspricht er den Erwartungen der Absolventen und wie beurteilen sie im Nachhinein die Nützlichkeit der Fortbildung).

Die Evaluation dient somit
a) der rückblickenden Wirkungskontrolle
Hierzu müssen Messinstrumente/Beurteilungskriterien entwickelt werden, mit denen überprüft werden kann, ob die Maßnahmen nach Ansicht der Betriebe und der Absolventen zum Erfolg geführt haben, z.B. Interview-Leitfaden, Fragebogen, Auswertung von Prüfungsstatistiken. Individuelle Interessen, Bedürfnisse und Meinungen der Betroffenen sollen erfasst, ausgewertet und interpretiert werden.

b) der vorausschauenden Steuerung
Welche Empfehlungen können für die zukünftige Gestaltung der Vorbereitungskurse/ Prüfungsdurchführung gegeben werden, welche Zusatzqualifikationen sollten den Absolventen vermittelt und/oder in die Dozenten-/Prüfer-Qualifikationen einfließen?

Vorhaben Nr.: **4.0.860**

Titel:	**BBiG-geregeltes Berufsangebot für Personal in der beruflichen Bildung**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung einer Fortbildungsordnung
Laufzeit:	III/07 bis IV/09
Mitarbeiter/-innen:	**Blötz, Dr. Ulrich** (0228 / 107-2619); Hermann, Ulrike

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:
Das Vorhaben hat zum Ziel, ein bundeseinheitliches Ordnungskonzept für geregelte Qualifikationen für Personal in der beruflichen Bildung zu entwickeln. Es soll der Regelungsbedarf an berufspädagogischen Qualifikationen für Zielgruppen in der beruflichen Bildung, darunter auch für die nebenberuflich tätigen Aus- und Weiterbilder ermittelt werden. Diese Arbeiten bauen auf den bisherigen Arbeiten des BIBB auf, aus denen ein Entwurf für eine Rechtsverordnung des Bundes „Gepr. Berufspädagoge/-in“ vorliegt.

Kooperationspartner des BIBB im Vorhaben sind die Spitzenorganisationen der Sozialpartner sowie Verbände, die Zielgruppen vertreten: Bundesverband Deutscher Berufsausbilder, Dachverband der Weiterbildungsorganisationen.

Vorhaben Nr.: **4.0.861**

Titel:	**Erarbeitung von Erläuterungen für die Berufsausbildung im Holz- und Bautenschutzgewerbe**
Art des Vorhabens:	Erläuterungen/Umsetzungshilfen zu Ausbildungsordnungen
Laufzeit:	IV/07 bis IV/08
Mitarbeiter/-innen:	**Paul, Dr. Volker** (0228 / 107-2975); Alscheid, Roswitha; Schambeck, Arne

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:

Erarbeitung von Erläuterungen/Umsetzungshilfen für die Implementation der zwei neuen Ausbildungsberufe im Holz- und Bautenschutzgewerbe:
- Fachkraft für Holz- und Bautenschutzarbeiten
- Holz- und Bautenschützer/Holz- und Bautenschützerin

Vorhaben Nr.: **4.0.862**

Titel:	**Berufsbildung in der Produktionstechnologie**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung einer Ausbildungsordnung
Laufzeit:	II/07 bis III/08
Mitarbeiter/-innen:	Zinke, Dr. Gert (0228 / 107-1429); Wasiljew, Elke

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

In einem integrierten Verfahren sollen sowohl eine Aus- als auch eine Fortbildungsordnung erarbeitet werden.

Vorhaben Nr.: **4.0.865**

Titel:	**Handbuch Erläuterungen und Praxishilfen zum Ausbildungsberuf "Personaldienstleistungskaufmann/ Personaldienstleistungskauffrau"**
Art des Vorhabens:	Erläuterungen/Umsetzungshilfen zu Ausbildungsordnungen
Laufzeit:	III/07 bis II/08
Mitarbeiter/-innen:	**Schamel, Carl** (0228 / 107-2429); Schapfel-Kaiser, Dr. Franz

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:

Die Ausbildungsordnung soll unter fachlich-didaktischer Sicht kommentiert und für die Ausbildungspraxis aufbereitet werden.

Vorhaben Nr.: **4.0.866**

Titel:	**Fortbildungsordnung Geprüfter Sport- und Fitnessfachwirt/Geprüfte Sport- und Fitnessfachwirtin**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung einer Fortbildungsordnung
Laufzeit:	III/07 bis III/08
Mitarbeiter/-innen:	**Trappmann-Webers, Bettina** (0228 / 107-2420); Jordanski, Gabriele; Sell, Birgit

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:

Erarbeitung eines Entwurfs einer Rechtsverordnung nach § 53 BBiG

Vorhaben Nr.: **4.0.867**

Titel:	**Neuordnung der Berufsausbildung in der Schutz- und Sicherheitsbranche**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung einer Ausbildungsordnung
Laufzeit:	III/07 bis I/08
Mitarbeiter/-innen:	**Brauchitsch von, Bettina** (0228 / 107-2629), Hermann, Ulrike

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:

Die Berufsausbildung in der Schutz- und Sicherheitsbranche soll neu geordnet werden. Nach § 4 Abs. 1 BBiG i.V. mit § 5 BBiG sollen

1. der bestehende 3-jährige Ausbildungsberuf "Fachkraft für Schutz und Sicherheit" novelliert und
2. ein neuer 2-jähriger Ausbildungsberuf "Servicekraft für Schutz und Sicherheit" erarbeitet werden.

Für beide Berufe sollen getrennte Ausbildungsverordnungen in einem gemeinsamen Fachbeirat erarbeitet werden.

Vorhaben Nr.: **4.0.868**

Titel:	**Fortbildungsverordnung "Geprüfter Tierpflegemeister/ Geprüfte Tierpflegemeisterin"**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung einer Fortbildungsordnung
Laufzeit:	III/07 bis III/08
Mitarbeiter/-innen:	**Bretschneider, Markus** (0228/107 - 1002); Azeez, Ulrike; Rütter, Lothar

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:

Erarbeitung eines Entwurfs für die Novellierung der Verordnung über die Prüfung zum anerkannten Abschluss "Geprüfter Tierpflegemeister/Geprüfte Tierpflegemeisterin" gemäß § 53 BBiG

Vorhaben Nr.: **4.0.869**

Titel:	**Evaluation der geregelten Fortbildung in der Medienwirtschaft**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung einer Fortbildungsordnung
Laufzeit:	III/07 bis II/08
Mitarbeiter/-innen:	**Krämer, Heike** (0228 / 107-2431); Jordanski, Gabriele; Schraaf, Ursula

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Evaluation der bestehenden Fortbildungsregelungen "Geprüfter Medienfachwirt/Geprüfte Medienfachwirtin" und "Geprüfter Industriemeister/Geprüfte Industriemeisterin - Fachrichtung Digital- und Printmedien" mit der Option der Schaffung einer neuen Fortbildungsregelung

Vorhaben Nr.: **4.0.870**

Titel:	**Evaluierung der Erprobungsverordnung zur „Fachkraft für Möbel-, Küchen- und Umzugsservice“**
Art des Vorhabens:	Evaluierungsvorhaben und Prüfungen
Laufzeit:	I/08 bis IV/09
Mitarbeiter/-innen:	**Stöhr, Andreas** (0228 / 107-2529); Paul, Dr. Volker; Stertz, Andrea; Kuppe, Anna-Maria; Morr, Matthias

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Dem Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie (BMWi) werden bis zum 30.09.2009 Ergebnisse, Daten und ggf. Lösungsvorschläge zum Fragenkatalog aus der Weisung vom 22.05.2007 zur Verfügung gestellt.
Auszubildende konnten ab September 2006 die Ausbildung beginnen. Die erste reguläre Abschlussprüfung findet für diesen Jahrgang im Sommer (Mai) 2009 statt.
Vorgezogene Prüfungen können frühestens im Winter 2008 / 2009 stattfinden. Eine hohe Anzahl an Auszubildenden, welche die Ausbildung vorzeitig abschließen, ist nicht zu erwarten, da dieser Beruf neu ist und die Auszubildendenzahl für diesen Ausbildungsjahrgang relativ gering ausgefallen sein dürfte. Da nicht mit einer hohen Auszubildendenzahl (<1000) zu rechnen ist, wird eine Vollerhebung bei allen an der Ausbildung Beteiligten angestrebt. Genaue Daten müssen jedoch im Rahmen einer Sachstandsanalyse erhoben werden.
Zum Teil sind die Fragestellungen aus der Weisung bis 30.09.2009 - nach dem Durchlauf nur eines einzigen Ausbildungsjahrganges - nicht oder nur unzureichend zu beantworten. Dies betrifft insbesondere die Fragen nach der Übernahme und dem Verbleib der künftigen Fachkräfte. Um dennoch den Fragenkatalog des BMWi hinreichend beantworten zu können, wird ein zeitlich gestaffeltes Vorgehen vorgeschlagen:
Die Kammerdaten werden zu Projektbeginn, die Daten aus Betrieben und Berufsschulen über die gesamte Projektdauer verteilt und die Daten zu Verbleib und Übernahme werden relativ spät (und zwar zum letzten Prüfungsteil im Mai 2009) bei den Auszubildenden erhoben.

Vorhaben Nr.: **4.0.871**

Titel:	**Neuordnung der Berufsausbildung zum Seiler /zur Seilerin**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung einer Ausbildungsordnung
Laufzeit:	IV/07 bis II/08
Mitarbeiter/-innen:	**Reuter, Christiane** (0228 / 107-2225)

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Erarbeitung eines Entwurfs der Ausbildungsordnung Seiler/Seilerin und Abstimmung mit dem Rahmenlehrplan

Vorhaben Nr.: **4.0.872**

Titel:	**Fortbildungsverordnung "Geprüfter Polier / Geprüfte Polierin"**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung einer Fortbildungsordnung
Laufzeit:	IV/07 bis II/09
Mitarbeiter/-innen:	**Paul, Dr. Volker** (0228 / 107-2975); Alscheid, Roswitha

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Erarbeitung einer Fortbildungsverordnung "Geprüfter Polier / Geprüfte Polierin"; diese soll auch die Profile des "Werkpoliers / Werkpolierin" und "Vorarbeiters / Vorarbeiterin" berücksichtigen

Vorhaben Nr.: **4.0.873**

Titel:	**Neuordnung der Berufsausbildung zum Keramiker / zur Keramikerin**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung einer Ausbildungsordnung
Laufzeit:	IV/07 bis I/09
Mitarbeiter/-innen:	**Pfeifer, Margareta** (0228 / 107-2230); Schönenberg-Klein, Stefanie

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Erarbeitung eines Entwurfs der Ausbildungsordnung und Abstimmung mit dem Rahmenlehrplan

Vorhaben Nr.: **4.0.875**

Titel:	**Implementation der Aus- und Fortbildungsberufe "Produktionstechnologe / Produktionstechnologin" und "Prozessmanager / Prozessmanagerin"**
Art des Vorhabens:	Erläuterungen/Umsetzungshilfen zu Ausbildungsordnungen
Laufzeit:	I/08 bis II/11
Mitarbeiter/-innen:	**Zinke, Dr. Gert** (Tel: 0228/107-1429); Wasiljew, Elke

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Der bevorstehende Abschluss der Neuordnungsverfahren zum Ausbildungsberuf Produktionstechnologe / Produktionstechnologin" und zur Fortbildungsregelung "Prozessmanager / Prozessmanagerin" stellt ein Novum der Neuordnungsarbeit dar, da erstmals Aus- und Fortbildungsregelungen zeitgleich entwickelt werden.

Bei dem Ausbildungsberuf handelt es sich um einen neuen Facharbeitertyp, der nicht mehr auf Produkte oder Technologien, sondern auf Prozesse ausgerichtet ist und damit eine veränderte Funktionswahrnehmung in Geschäftsprozessen intendiert. Damit wird einem wachsenden Bedarf der Wirtschaft, insbesondere des Maschinen-, Anlagen- und Fahrzeugbaus, gefolgt, der allerdings stark von betrieblichen Organisationskonzepten und Produktionssystemen abhängt. Gefragt sind Mitarbeiter/innen, die aus Facharbeitersicht heraus insbesondere an der Produkt- bzw. Produktionsplanung und dem Produktionsanlauf mitwirken und dabei neben der Wahrnehmung technologischer Arbeitsaufgaben das Prozessmanagement unterstützen.

Das arbeitsplatznahe Fortbildungskonzept schafft zusätzliche Aufstiegsmöglichkeiten bis hin zur Meisterebene, allerdings handelt es sich nicht um einen Meisterabschluss, sondern um eine fachliche Weiterqualifizierung bis hin zu einem Bachelor-vergleichbaren Niveau. Auf Grund dieser Besonderheiten ist ein zusätzlicher Implementierungsaufwand notwendig.

Ziel des Vorhabens ist es, die Einführung beider Regelungen durch vielseitige Öffentlichkeitsarbeit, Umsetzungshilfen und Konzepte der Ausbilderqualifizierung einschließlich deren Erprobung zu unterstützen.

Die Entwicklung dieses Berufs ist Teil der High-Tech-Strategie der Bundesregierung.

Angestrebte Ergebnisse:
- Unterstützung bei Schaffung neuer Ausbildungsplätze und damit verbundener arbeitsplatznaher Ausbildungskonzepte in Unternehmen im Kontext der Ausbildung des Facharbeiterberufs
- Förderung und Unterstützung des Ausbildungspersonals durch Entwicklung und Verbreitung geeigneter Umsetzungshilfen
- Unterstützung bei Einführung der Prüfungskonzepte
- Entwicklung eines prototypischen Implementationsansatzes für neue Ausbildungsberufe
- Unterstützung von Maßnahmen zur Umsetzung der Fortbildungsregelungen.

Vorhaben Nr.: **4.0.877**

Titel:	**Überprüfung der Ausbildungsordnung für Mechatroniker/Mechatronikerin für Kältetechnik**
Art des Vorhabens:	Evaluierungsvorhaben und Prüfungen
Laufzeit:	I/08 bis II/08
Mitarbeiter/-innen:	**Westpfahl, Petra** (0228/107-2226); Laaser, Ilse; Bott, Dr. Peter

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:

Klärung, ob die Mehrzahl der ausbildenden Betriebe die in der Ausbildungsordnung vorgegebenen Mindestinhalte der insbesondere in Bezug auf die zu vermittelnden Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten im Bereich Klimatechnik und Elektrotechnik im erforderlichen Umfang vermitteln können.

Vorhaben Nr.: **4.0.878**

Titel:	**Neuordnung des Ausbildungsberufs Musikfachhändler/Musikfachhändlerin**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung einer Ausbildungsordnung
Laufzeit:	I/08 bis IV/08
Mitarbeiter/-innen:	**Paulini-Schlottau, Hannelore** (0228/107-2423); Annen, Silvia; Krieger, Anita

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:

Erarbeitung eines Entwurfs der Ausbildungsordnung und Abstimmung mit dem Rahmenlehrplan der Kultusministerkonferenz, Erarbeitung eines Entwurfs des Ausbildungsprofils

Vorhaben Nr.: **4.0.879**

Titel:	**Entwicklung von Umsetzungshilfen zur Ausbildungsordnung "Friseur / Friseurin"**
Art des Vorhabens:	Erläuterungen/Umsetzungshilfen zu Ausbildungsordnungen
Laufzeit:	I/08 bis IV/08
Mitarbeiter/-innen:	**Mettin, Gisela** (Tel: 0228/107-2331); Schambeck, Arne

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:

Erarbeitung einer Broschüre zur Implementation der neuen Ausbildungsordnung "Friseur / Friseurin".

Vorhaben Nr.: **4.0.880**

Titel:	**Kolloquium zur kaufmännisch-betriebswirtschaftlichen Berufsbildung 2008**
Art des Vorhabens:	Qualifikationsentwicklung und -bedarf
Laufzeit:	I/08 bis IV/08
Mitarbeiter/-innen:	**Schwarz, Henrik**; Peppinghaus, Dr. Benedikt; Krieger, Anita

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:

Das Kolloquium dient der Analyse von Grundsatzfragen der kaufmännisch-betriebswirtschaftlichen Berufsbildung mit internen und externen Referenten. Dabei werden insbesondere folgende Zielstellungen verfolgt:

- Wissenstransfer durch Präsentation und Diskussion von Forschungsergebnissen und aktuellen Fragestellungen mit externen und internen Wissenschaftlern und Fachexperten;
- Systematisierung für die kaufmännisch-betriebswirtschaftliche Berufsbildung wichtiger Fragestellungen und deren Einordnung in den Kontext berufsbildungspolitischer Entwicklungen und Perspektiven;
- Identifikation und Abgrenzung relevanter Forschungsfragen.
-

Vorgesehen sind drei bis vier Vortrags- und Diskussionsveranstaltungen, die gegebenenfalls ergänzt werden durch eine BIBB-interne Nachbereitung.

Vorhaben Nr.: **4.0.881**

Titel:	**Evaluation der Berufsausbildung "Papiertechnologe/ Papiertechnologin"**
Art des Vorhabens:	Evaluierungsvorhaben und Prüfungen
Laufzeit:	IV/07 bis III/08
Mitarbeiter/-innen:	**Krämer, Heike** (Tel. 0227/107-2431); Janssen, Bettina; Schraaf, Ursula

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:
Evaluierung der Berufsausbildung im Ausbildungsberuf Papiertechnologe/Papiertechnologin

Vorhaben Nr.: **4.0.883**

Titel:	**Praxistipps, Umsetzungshilfen für die neuen Automatenberufe**
Art des Vorhabens:	Erläuterungen/Umsetzungshilfen zu Ausbildungsordnungen
Laufzeit:	I/08 bis I/09
Mitarbeiter/-innen:	**Westpfahl, Petra** (0228/107-2226); Laaser, Ilse

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:

Es wurden zwei neue Ausbildungsberufe für die Automatenwirtschaft erarbeitet, die zum 1.8.2008 in Kraft treten sollen:
Fachkraft für Automatenservice und der darauf aufbauende Ausbildungsberuf Automatenfachmann / Automatenfachfrau.

Einsatzmöglichkeiten für die neuen Berufe bestehen vor allem in Unternehmen der Automatenwirtschaft, aber auch in Verkehrsunternehmen, gastronomischen Betrieben oder bei Betreibern von Spielstätten und Freizeiteinrichtungen. Derzeit sind in der Automatenwirtschaft rund 100.000 Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen beschäftigt.

Um diese neuen Ausbildungsmöglichkeiten bekannt zu machen und die Inhalte der Ausbildungsordnung zu erläutern, ist die Erarbeitung von Praxistipps / Umsetzungshilfen geplant.

Vorhaben Nr.: **4.0.884**

Titel:	**Überprüfung von Ausbildungsregelungen vor Inkrafttreten des BBiG**
Art des Vorhabens:	Qualifikationsentwicklung und -bedarf
Laufzeit:	I/08 bis II/08
Mitarbeiter/-innen:	**Grunwald, Dr. Jorg-Günther** (Tel. 0228/107-2201); Paul, Dr. Volker; Pfeifer, Margareta; Reuter, Christiane; Reymers, Magret; Krämer, Heike; Hunsdorf, Pia

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:

Das BMWi hat das BIBB gebeten, zu den nachfolgenden Berufen entsprechende Kurzexpertisen zu erstellen, in denen unter Berücksichtigung weiterer spezieller Anmerkungen insbesondere auf folgende Fragen eingegangen werden sollte:

- Sollen die angeführten Berufe separat überarbeitet werden?
- Soll eine Integration der angeführten Berufe in andere Berufe stattfinden?
- Sollen die angeführten Berufe mit anderen Berufen zu Berufsfamilien zusammengefasst werden?

- Sollen die angeführten Berufe aufgehoben werden?

Folgende Berufe sind in der Weisung genannt:

a) **Biologiemodellmacher/Biologiemodellmacherin**
   Prüfung auch, ob Integration in Modellbauer/-in / Modellbaumechaniker/-in oder eigenständiger Beruf und evtl. Bildung einer Berufsfamilie mit diesen Berufen möglich ist.
b) **Edelmetallprüfer/Edelmetallprüferin** und **Stoffprüfer/Stoffprüferin**
   auch: Berücksichtigung der sonstigen Berufe der Material-/Stoffprüfung
c) **Emailschriftenmaler/Emailschriftenmalerin**
   auch: Berücksichtigung der sonstigen Malerberufe in den Bereichen Glas und Porzellan
d) **Feinpolierer/Feinpoliererin** und **Vorpolierer/Vorpoliererin (Schmuckindustrie)**
   Prüfung auch, ob Zusammenfassung zu einem Anrechnungsmodell möglich ist
e) **Steindrucker/Steindruckerin**
   auch: Abklärung Sachverhalt (Ausbildungsbetriebe, Kammern, Prüfungsverfahren)
f) **Glas- und Porzellanmaler/Glas- und Porzellanmalerin**
   Prüfung auch: Integration/Berufsfamilie in/mit dem Beruf "Manufakturporzellanmaler/-in"
g) **Schiffszimmerer/Schiffszimmerin**
   Prüfung auch, ob Integration in "Holzmechaniker/-in" oder Berufsfamilie Holzberufe (Tischler/-in, Holzmechaniker/-in) möglich ist
h) **Schuh- und Lederwarenstepper/Schuh- und Lederwarenstepperin**
   Prüfung auch, ob Integration in Schuhfertiger/-in oder Berufsfamilie Schuhherstellung möglich ist.

Maßnahmen/Methodisches Vorgehen

Die genannten Berufe sind Klein- und Kleinstberufe mit weitgehend unter zehn Auszubildenden (2006). Lediglich Stoffprüfer (37), Glas- und Porzellanmaler (27) und Schuh- und Lederwarenstepper (13) haben geringfügig höhere Auszubildendenzahlen. Wegen dieser geringen Fallzahlen bietet sich ein qualitatives Untersuchungsverfahren an, wobei die in der Weisung gestellten Fragen im Rahmen von Fallstudien mittels eines einheitlichen Untersuchungsleitfadens beantwortet werden sollen. Ergänzend werden Literatur- und Datenrecherchen durchgeführt und ausgewertet. Befragt werden insbesondere Ausbildungsbetriebe, Kammern, Berufsschulen sowie einschlägige Fachverbände. Die von BMWi und BMBF formulierten Kriterien für die Anerkennung von Ausbildungsberufen (Stand: 30.07.2007) sind Grundlage für die Bewertungen und Schlussfolgerungen.

Zeitschiene

Bis auf den/die Biologiemodellmacher/-in, dessen/deren Kurzexpertise bereits schon bis Ende Februar 2008 erwartet wird, sollen die übrigen Untersuchungen bis spätestens zur Sommerpause 2008 fertig gestellt sein.

Vorhaben Nr.: **4.0.885**

Titel:	**Neuordnung der Ausbildungsordnung „Fotograf / Fotografin“**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung einer Ausbildungsordnung
Laufzeit:	IV/07 bis I/09
Mitarbeiter/-innen:	**Krämer, Heike** (0228 / 107 – 2431); Jordanski, Gabriele; Schambeck, Arne

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:
Mit dem Vorhaben soll in Zusammenarbeit mit sechs Sachverständigen des Bundes der Entwurf der Ausbildungsordnung des Ausbildungsberufs "Fotograf/Fotografin" erarbeitet werden. Es sollen dabei die Ausbildungsinhalte des bestehenden Ausbildungsberufs aktualisiert und an die Entwicklungen z.B. im Bereich der digitalen Fotografie und Bildbearbeitung angepasst werden. Angestrebt ist eine Differenzierung in die beiden Fachrichtungen Portraitfotografie und Werbe- und Industriefotografie. Entsprechend der Erfahrungen der Prüfungspraxis sollen die Prüfungsanforderungen überarbeitet werden.
Es erfolgt eine Abstimmung mit dem Rahmenlehrplan der Kultusministerkonferenz und eine Überarbeitung des Ausbildungsprofils.

Vorhaben Nr.: **4.0.887**

Titel:	**Entwicklung der Umsetzungshilfe "Ausbildung gestalten - Seiler/Seilerin"**
Art des Vorhabens:	Erläuterungen/Umsetzungshilfen zu Ausbildungsordnungen
Laufzeit:	II/08 bis II/09
Mitarbeiter/-innen:	**Reuter, Christiane** (Tel. 0228/107 2225); Schambeck, Arne

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:

Erarbeitung einer Implementationshilfe zur neuen Ausbildungsordnung "Seiler/Seilerin". Aufgrund der gravierenden Neuerungen in diesem Berufsbild (neue Struktur mit Schwerpunkten, neue und erweiterte Ausbildungsinhalte, andere Prüfungsstruktur und -inhalte) ist die Erstellung einer Umsetzungshilfe erforderlich, um eine erfolgreiche Implementation des neuen Berufsbildes in der Praxis zu gewährleisten.

Vorhaben Nr.: **4.0.888**

Titel:	**Neuordnung der Berufsausbldung zum Technischen Modellbauer/ zur Technischen Modelbauerin**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung einer Ausbildungsordnung
Laufzeit:	II/08 bis IV/09
Mitarbeiter/-innen:	**Paul, Dr. Volker** (Tel. 0228/107 2221); Alscheid, Roswitha

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:

Novellierung/ Erarbeitung einer Ausbildungsordnung für die Berufsausbildung zum Technischen Modellbauer/ zur Technischen Modelbauerin. Die Berufsausbildung zum Biologiemdellmacher/ zur Biologiemodellmacherin ist mit in das Verfahren einzubeziehen

Vorhaben Nr.: **4.0.889**

Titel:	**Umwandlung von Erprobungsverordnungen zur gestreckten Prüfung in Dauerrecht**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung einer Ausbildungsordnung
Laufzeit:	I/08 bis II/08
Mitarbeiter/-innen:	**Grunwald, Dr. Jorg-Günther** (0228/107-2201)**; Tutschner, Herbert** (0228/107-2621); Westpfahl, Petra; Bertram, Bärbel; Hermann, Ulrike; Laaser, Ilse; Schild, Barbara-Christine; Schenk, Harald; Wasiljew, Elke; Zinke, Dr. Gert

Ziele/angestrebte Ergebnisse:
Das BMWi hat das BIBB angewiesen, bei folgenden Erprobungsverordnungen zur gestreckten Abschlussprüfung Entwürfe zur Umwandlung in Dauerrecht zu erarbeiten:
- Elektroniker
- Elektroniker für Maschinen und Antriebstechnik
- Feinwerkmechaniker
- Karosserie- und Fahrzeugbaumechaniker
- Mechaniker für Karosserieinstandhaltungstechnik
- Mechaniker für Bau- und Landmaschinentechnik
- Metallbauer
- Systemelektroniker
- Zweiradmechaniker

Maßnahmen/Methodisches Vorgehen
Die Prüfungsparagrafen sind an die Hauptausschussempfehlung von Dezember 2008 anzupassen. Auf die gemeinsamen Anträge von KWB und DGB vom 14.01.2008 wird Bezug genommen. Die Erarbeitung der Entwürfe erfolgt zusammen mit Sachverständigen von Arbeitgebern und Arbeitnehmern

Zeitschiene: Inkrafttreten der Verordnungen zum 01.08.2008

Vorhaben Nr.: **4.0.890**

Titel:	**Entwicklung einer Broschüre: "Fortbildungsordnungen... wie sie entstehen" (Arbeitstitel)**
Laufzeit:	II/08 bis IV/08
Mitarbeiter/-innen:	**Tutschner, Herbert** (Tel. 0228/107-2621); Hermann, Ulrike

Ziele/ angestrebte Ergebnisse/ Maßnahmen:

In der Nachbereitung zum Grundsatzgespräch Weiterbildung wurde in einer Besprechung mit dem BMBF die Notwendigkeit einer überzeugenden Öffentlichkeitsstrategie diskutiert. Instrumente dafür sind ein Leitfaden und eine Broschüre.
Die Broschüre orientiert sich im Aufbau und Struktur an der Broschüre "Ausbildungsordnungen und wie sie entstehen", die auf großes Interesse stößt.
Vorerst ist eine Auflage von 1.000 Stück geplant. Zielgruppen sind die Fachöffentlichkeit und Experten im Bereich Ordnungsarbeit.

Vorhaben Nr.: **5.0.001**

Titel:	Revision von Medien
Art des Vorhabens:	Lehr- und Lernprogramme, Lehrmaterialien und Medien
Mitarbeiter/-innen:	**Guth, Peter** (0228/107-1423); Stertz, Andrea
Laufzeit:	ständig

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

- Erweiterung der virtuellen Lernaufgabe **„Gehaltsbestimmung einer Benzolsäure“**. Die Lernaufgabe ist bisher für die Grundqualifikation in der Ausbildung zur/zum Chemielaborantin/Chemielaboranten aufbereitet.
- Entwicklung modularer praxisnaher Lernbausteine zur Vermittlung von Basis- und Fachwissen zum europäischen **Installationsbus KNX/EIB**. Im Mittelpunkt soll das Erlernen der grundsätzlichen Wirkungsweisen und Begriffe und damit die Vermittlung eines tiefen Verständnisses der Zusammenhänge des KNX/EIB-Installationsbusses stehen.

Forschungsschwerpunkt 3: Lebensbegleitendes Lernen, Durchlässigkeit und Gleichwertigkeit der Bildungswege

Projekt-Nr.: 2.3.201

1. Titel: Kompetenzentwicklung in befristeten Beschäftigungsverhältnissen

2. Forschungsbegründende Angaben

Problemdarstellung

In den letzten Jahren haben sich, einhergehend mit dem Wandel in der Arbeits- und Berufswelt und den gestiegenen Flexibilisierungsansprüchen der Unternehmen, sogenannte „atypische“ Beschäftigungsformen stark ausgedehnt. In der Berichterstattung zur sozioökonomischen Entwicklung in Deutschland wurde festgestellt, dass das Normalarbeitsverhältnis (NAV) 1968 noch 65,2 % und 2002 nur noch 51,5 % ausmachte (vgl. SOFI et al. 2005, S. 248f.). Das NAV wird vielfach als abhängige Vollzeitbeschäftigung verstanden, ausgeübt außerhalb des eigenen Haushaltes für ein einziges Unternehmen, zeitlich unbefristet und dauerhaft in einem Betrieb. Somit ermöglichte es Loyalität und „Produzentenstolz“ und begründete einen Anspruch auf Vertretung durch Personal- und Betriebsrat. Das NAV wird als Garant für gesetzliche Schutz- und Teilhaberechte sowie betriebliche Vergünstigungen (Betriebsrenten, Sozialpläne, Qualifizierungsmaßnahmen) angesehen. Immer mehr Erwerbstätige stehen in „atypischen“ Beschäftigungsverhältnissen wie Projektarbeit, Telearbeit, Zeitarbeit oder befristeter Beschäftigung.

Insbesondere die Zahl der befristet Beschäftigten hat in den letzten Jahren zugenommen. Betriebe stellen befristet Beschäftigte zunehmend ein, um einen begrenzten Personalbedarf zu decken (z.B. Elternurlaub, Projektarbeit) oder um damit die Probezeit zu verlängern. Das Ausmaß lag 1991 bei einer Gesamtzahl an Beschäftigten von 33,9 Mio. bei 1,9 Mio. abhängig sozialversicherungspflichtig befristet Beschäftigten (6,4 %, ohne Auszubildende). Im Jahre 2004 waren es bereits 2,2 Mio. (8,1 %) befristet Beschäftigte bei insgesamt 31,4 Mio. Beschäftigten (vgl. Keller & Seifert 2006; zit. n. Statistisches Bundesamt 2005).

Seit dem 1985 verabschiedeten Beschäftigungsförderungsgesetz ist eine Ausweitung befristeter Beschäftigung zu verzeichnen. In jüngster Zeit beschleunigen sich die gesetzgeberischen Initiativen zur Flexibilisierung des Arbeitsmarktes (2001: neues Teilzeit- und Befristungsgesetz, 2002: Job-AQTIV-Gesetz und 2003: Erstes Gesetz für moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt, Hartz).

Es gibt deutliche Branchenunterschiede im Hinblick auf den Einsatz befristet Beschäftigter. Insbesondere im Dienstleistungsbereich und in der Landwirtschaft werden gemäß dem IAB-Betriebspanel befristete Arbeitsverträge als Anpassungsmaßnahme an Geschäftsschwankungen vergeben. Im personenbezogenen und sozialen Dienstleistungsbereich spielen befristete Verträge eine größere Rolle als im produzierenden Gewerbe, wo eher betriebsinterne Flexibilisierungsstrategien von Bedeutung sind. Die Befristungsquoten sind in Großunternehmen höher als in KMU, und es gibt Unterschiede zwischen Ost und West: In Ostdeutschland waren 2002 mit 14 % erheblich mehr befristete Beschäftigungsverhältnisse als in Westdeutschland (8 %) zu verzeichnen (vgl. Statistisches Bundesamt - Mikrozensus 2002, S. 19). Die Mehrheit der befristet Beschäftigten wechselte nach diesen Analysen nach spätestens drei Jahren in eine unbefristete Beschäftigung (ca. 2/3). Noch rund 21 % der Männer und 15 % der Frauen waren weiterhin befristet beschäftigt (auf derselben oder einer anderen Stelle).

Die Erwerbstätigkeit ist heutzutage somit zunehmend gekennzeichnet durch befristete Arbeitsverträge und flexible Arbeitseinsätze, durch einen Wechsel von Aufgaben und Arbeitsplätzen und durch einen Wechsel von Betrieben und Berufen. Zunehmende Wechsel sind in der Berufs- und Arbeitswelt festzustellen: „Dies wird durch die immense Anzahl der jährlich neu vereinbarten Beschäftigungsverhältnisse (32%) deutlich, durch die immer kürzere durchschnittliche Dauer der Arbeitsverhältnisse (vier Jahre) oder durch die hohe Stromgröße von Arbeitslosigkeit im Verhältnis zu ihrem Bestand (die Zahl der Arbeitslosen wird jährlich 1,7 mal umgeschlagen (vgl. Voß 1998; zit. n. Pongratz und Voß 1998)“ (Preisser 2001, S. 222f.).

Durch den Wandel in der Arbeitswelt und die Zunahme von befristeten Beschäftigungsverhältnissen ändern sich herkömmliche Karrieremuster: „Der frühere ‚Aufstieg nach oben’ weicht eher dem Wechsel auf horizontaler Ebene in Team- oder Projektarbeiterpositionen, die auch wieder aufgegeben werden können. Ein neues Selbstverständnis von Karriere wird erforderlich“ (Meier 1999, S. 82). Künftige berufliche Laufbahnen werden zu einem Set an Erfahrungen in unterschiedlichen Umgebungen, d.h. es gibt keine linearen Abfolgen mehr, sondern Unterbrechungen und Neuanfänge kennzeichnen die individuellen Berufswege. „Das Management der eigenen Laufbahn in den sich verändernden organisatorischen Strukturen und turbulenten Umwelten bedeutet: Zick-Zack-Karrieren, multi-optionale Laufbahnplanung, das Management von Unterbrechungen, Höhen und Tiefen sowie Übergängen“ (Sattelberger 1997, S. 7). Der „Bauplan der Normalbiographie“ ist in Unordnung geraten. Individuelle Risikolagen verdrängen tendenziell kollektive biografische Muster (vgl. Beck 1986). Die mit dieser „Individualisierung“ verbundene Bedeutungszunahme des Subjekts geht mit der Pluralisierung von Sinnhorizonten und Lebensstilen, mit der Auflösung traditioneller Bindungen, einer zunehmenden Orientierungslosigkeit und einem Bedarf nach „Identitätsangeboten“ einher.

Mit dem Trend der Flexibilisierung von Arbeit geht der Bedarf nach einem „neuen“ Arbeitnehmertypus einher, der sich auszeichnet durch Selbstverantwortlichkeit, Kreativität und Risikobereitschaft. Dieses neue geforderte Selbstverständnis der Arbeitnehmer wurde von Voß und Pongratz (1998) erstmals systematisch untersucht.

Den beruflichen Kompetenzen der Erwerbstätigen kommt unter diesen veränderten Bedingungen in der Arbeitswelt eine entscheidende Bedeutung zu, denn Erwerbstätige müssen in der Lage sein, mit sich ändernden Anforderungen umgehen zu können. Berufliche Kompetenzen werden hier verstanden als subjektorientierte, individuelle Handlungsvoraussetzungen und Dispositionen im Sinne von Fähigkeiten, Fertigkeiten und Wissensbeständen, die sich in performativen Handlungen und Leistungen zeigen und beeinflusst werden durch motivationale und soziale Bereitschaften und Fähigkeiten (vgl. Baethge et al. 2006, S. 36 oder Sloane 2005; zit. n. Klieme et al. 2003 sowie n. Weinert 2001).

Die Menschen müssen zunehmend Anpassungs- und Organisationsleistungen zur Berufs- und Lebensbewältigung erbringen. Ein neues Verhältnis zur eigenen Berufsbiografie wird nötig, genauso wie die Entwicklung von Kompetenzen für Mobilität und der Umgang mit Unsicherheit und Orientierung auf dem Arbeitsmarkt (vgl. Preisser 2001, S. 224; zit. n. Kohli 1989, S. 250). Künftige Kompetenzanforderungen sind stark auf die aktive Selbststeuerung und -entwicklung ausgerichtet und erfordern ein hohes Maß an Reflexivität.

Die Frage ist allerdings, wie sich die befristete Beschäftigung auf die beruflichen Kompetenzen der Erwerbstätigen auswirken. Es fehlen Untersuchungen, die nach den Auswirkungen der neuen Erwerbsformen auf die beruflichen Kompetenzen aus Sicht der Mitarbeiter/innen fragen bzw. die die Möglichkeiten der Kompetenzentwicklung in befristeter Beschäftigung thematisieren. Die Kompetenzen der Mitarbeiter sind bislang in den Untersuchungen selten als abhängige Variable untersucht worden (vgl. Kauffeld & Grote 2000,

S. 143). Gegenstand der vorliegenden Untersuchung ist somit die Bedeutung der Erwerbsform für die berufliche Kompetenzentwicklung.

Forschungsstand

Innerhalb der Kompetenzforschung wurden in den vergangenen Jahren zahlreiche Studien zum Kompetenzerwerb, zu formellen und informellen Formen der Kompetenzentwicklung und zur Erfassung von Kompetenzen erstellt. So hat u.a. das Forschungs- und Entwicklungsprogramm „Lernkultur Kompetenzentwicklung“ zahlreiche Erkenntnisse über die Förderung von Kompetenzen in verschiedenen Programmbereichen gewonnen. Allerdings ist unerforscht, wie sich die Bedingungen und Besonderheiten der Erwerbsformen der befristeten Beschäftigung auf den Kompetenzerwerb der Einzelnen auswirken. Es fehlen Untersuchungen dazu, wie sich wesentliche Merkmale der durch die Erwerbsform bedingten Arbeitssituation auf den beruflichen Kompetenzerwerb auswirken (vgl. Baethge & Schiersmann 1998, S. 64).

Auch die Expertenkommission „Finanzierung Lebenslangen Lernens“ konstatiert einen erheblichen Forschungsbedarf in Bezug auf die befristet Beschäftigten, da es kaum Daten zur besonderen Beschäftigungssituation dieser Arbeitnehmergruppen gibt (vgl. Expertenkommission 2004, S. 51). Die Frage, inwieweit befristete Beschäftigungsverhältnisse auf der einen Seite berufliche Dequalifizierungsprozesse verursachen bzw. sich auf der anderen Seite positiv auf den beruflichen Kompetenzerwerb auswirken, ist bislang weitestgehend unerforscht (vgl. Wilkens & Leber 2003, S. 329).

Weitgehend unbekannt ist, inwieweit die befristet Beschäftigten selbst diese Erwerbsform als chancenreich oder einschränkend für ihre beruflichen Kompetenzen erleben. Im Kontext der Kompetenzdiskussion ist insbesondere die Subjektbezogenheit, d.h. die vorrangige Orientierung am Individuum bei der Bestimmung von Kompetenzen, von Bedeutung. Die Subjektseite hat mit der „zunehmenden Entgrenzung von Beruf und Biografie heute eine immer größere Rolle“ (vgl. Wittwer 2005), um die Beschäftigungsfähigkeit zu sichern. Untersuchungsergebnisse von Vogel (2003) in der Automobilindustrie zeigen im Hinblick auf die Lage am Arbeitsmarkt, die betriebliche Situation und den Arbeitsalltag, dass Befristung von der Mehrheit der Befragten als gefährdend, belastend und stigmatisierend erlebt wird. Etwa 40 % der befristet Beschäftigten schätzen die Gefahr des Arbeitsplatzverlustes als hoch oder sehr hoch ein (unbefristet Beschäftigte dagegen nur mit 15 %) (vgl. Kratzer & Sauer 2005, S. 136f.; zit. n. Fuchs 2003). Befristet Beschäftigte arbeiten häufiger nachts, in Schichtarbeit oder am Wochenende und haben häufig vergleichsweise niedriges Einkommen. Auch profitieren sie weniger von betrieblichen Qualifizierungsmaßnahmen als unbefristet Beschäftigte. Für die Unternehmen versprechen befristete Beschäftigungsverhältnisse zwar auf der einen Seite ein großes Potenzial Produktionskosten einzusparen, sie beinhalten aber auch Kostenrisiken: Befristete Beschäftigungsverhältnisse können demotivierend auf die Arbeitnehmer wirken, die keine Übernahmechancen haben und daher in der Regel nur durch- oder unterdurchschnittliche Leistungsbereitschaft zeigen (vgl. Giesecke & Groß 2006, S. 247). Fehlende Loyalität und Bindung ans Unternehmen können sich nachteilig auf die Produktivität und Arbeitsleistung der Mitarbeiter/-innen auswirken.

Die damit verbundenen Auswirkungen auf den beruflichen Kompetenzerwerb sind bisher unerforscht.

Neben der formalen Weiterbildung sind die Lernpotenziale innerhalb der Arbeit eine wichtige Grundlage für die Kompetenzentwicklung von Mitarbeitern. „Arbeitsaufgaben gilt es so zu gestalten, dass sie über selbstorganisationale Lernprozesse die kontinuierliche Entwicklung von Kompetenzen fördern“ (Kauffeld & Grote 2000, S. 141). Dabei besonders bedeutsame Kriterien sind Tätigkeitsspielräume, Entscheidungs- und Interaktionsspielräume, Vorhanden-

sein vielfältiger Aufgaben, Transparenz der Arbeitssituation. Bisher fehlt es dazu aber an empirischen Befunden.

Gegenstand der Untersuchung ist daher der Zusammenhang zwischen der befristeten Beschäftigung und den beruflichen Kompetenzen - aus Sicht der Beschäftigten. Die Kompetenzentwicklung ist das "Ergebnis sehr spezifischer und unspezifischer Wechselwirkungen zwischen Person, Betrieb, Arbeitsorganisation und Gesellschaft, die geplant, gesteuert, angeregt, unterstützt und gefördert werden können" (Frieling 2000, S. 13).

Bereits in den 70er und 80er Jahren haben Pugh und Hickson (1976) die Auswirkungen von organisationalen Strukturen auf das Verhalten der Beschäftigten untersucht. Die Frage ist, ob spezifische Arbeitsstrukturen Einfluss auf die Kompetenzen der Mitarbeiter haben. Es sind Erhebungsmethoden zu entwickeln, die diese Aspekte operationalisieren und die Ableitung von Gestaltungshinweisen erlauben.

Aspekte der internationalen Berufsbildung

Temporäre Erwerbsformen wie die befristete Beschäftigung sind in Europa insgesamt keine Randerscheinung mehr, denn über ein Achtel der europäischen Erwerbsbevölkerung befindet sich in einem derartigen Beschäftigungsverhältnis (vgl. Le Mouillour 2002; zit. n. EIRO 2002). Die EU-Kommission hat im Zuge der Ausweitung dieser Vertragsverhältnisse die EU-Richtlinie 1999/70 verabschiedet, die beinhaltet, dass befristet Beschäftigte besonders geschützt werden sollen. Für die Weiterbildung gilt gemäß Artikel 4, dass befristet Beschäftigte nicht diskriminiert werden dürfen.

Allerdings sind die Bemühungen rund um die Kompetenzentwicklung für diese Beschäftigtengruppe in den verschiedenen Ländern der EU unterschiedlich weit gediehen. Die seit Mitte der 1990er Jahre sogenannte „kompetenzbasierte Wende" in der Berufsbildung führte in europäischen Ländern zu ganz unterschiedlichen Modellen der Kompetenzentwicklung und -förderung.

Das Konzept der sogenannten „Flexicurity", d.h. die notwendige Flexibilität auf dem Arbeitsmarkt und in den Beschäftigungsverhältnissen (flexibility) mit sozialer Sicherheit (security) zu verbinden, wurde in Dänemark und den Niederlanden bereits in ersten Schritten umgesetzt, mit dem Ziel, Flexibilisierungsbedarfe der Unternehmen und Sicherungsbedürfnisse der Beschäftigten, auch im Sinne der Kompetenzentwicklung, zu vereinbaren.

Die betrieblichen Flexibilisierungsprozesse sind in den Niederlanden und in Großbritannien viel weiter voran geschritten; daher sind dort auch die Auswirkungen auf die Mitarbeiter mehr untersucht worden, und zwar unter den Aspekten der Folgen der Flexibilisierung und der Sicherung der Employability (Beschäftigungsfähigkeit) der Beschäftigten.

Theoretische Basis

Im Rahmen des Projektes sind verschiedene theoretische Hintergründe relevant.

Eine theoretische Basis stellt die *Arbeits- und Organisationspsychologie* dar: Bereits 1958 wurde innerhalb der Arbeits- und Organisationspsychologie von Rubinstein die Arbeit als wichtigstes Mittel zur Formung der Persönlichkeit postuliert (vgl. Ulich 1999). Wichtigste Voraussetzungen für eine persönlichkeitsförderliche Arbeitsgestaltung, eine arbeitsimmanente Qualifizierung bzw. das Lernen im Prozess der Arbeit sind zum einen die objektive, tatsächliche Veränderbarkeit von Arbeitsaufgaben und -strukturen sowie zum anderen die subjektive, wahrgenommene Veränderbarkeit durch die Beschäftigten.

Bezüge werden weiterhin bei der Auseinandersetzung mit dem Thema Kompetenzentwicklung zur Intelligenz-, Expertise- und Persönlichkeitsforschung gesehen, denn der

Kompetenzbegriff knüpft auf theoretischer Ebene an diese Forschungstraditionen an (vgl. Maag Merki & Grob 2005).

Gemäß den Erkenntnissen der Entwicklungspsychologie gilt es, innerhalb der Kompetenzforschung die Perspektive der Entwicklung von Individuen als lebenslangen Prozess einzunehmen (vgl. Oerter 1999, S. 33; zit. n. Baltes 1987). Die theoretischen Annahmen einer Entwicklungspsychologie der Lebensspanne bilden auch Zielvorstellungen für menschliche Entwicklung, die erst durch aktive Bemühungen des Individuums selbst und durch günstige Kontextbedingungen auch in Organisationen realisiert werden können. Dies gilt im vorliegenden Projekt insbesondere für die Kompetenzentwicklung von befristet Beschäftigten.

Gemäß der Segmentationstheorie wirken Statuszuordnungen und Qualifikationen in der Erwerbsarbeit als Selektionskriterium. Für Menschen ist es ein besonderes Bedürfnis, adäquat beschäftigt zu sein. Unterwertige Beschäftigung wird als Versagen bewertet. Die Vertreter der Segmentationstheorie gehen von der Existenz mehrerer unterschiedlicher Teilarbeitsmärkte innerhalb des Gesamtarbeitsmarktes aus, in denen jeweils spezifische Arbeitnehmergruppen unter spezifischen Bedingungen beschäftigt sind. Somit divergieren die Arbeitsbedingungen, die Aufstiegschancen und die Beschäftigungsstabilität.

Aus humankapitaltheoretischer Sicht müssen sich für Unternehmen die in spezifische Fähigkeiten und Fertigkeiten ihrer Beschäftigten getätigten Investitionen amortisieren. Es besteht bei der befristeten Beschäftigung für die Unternehmen ein Risiko, Humankapitalinvestitionen zu verlieren, da bei manchen Tätigkeitsbereichen zum Teil langwierige und teure Qualifizierungsmaßnahmen nötig sind. Für Betriebe ist die Befristung von Arbeitsplätzen eher möglich, wenn nur wenige bzw. geringe Qualifikationen nötig sind, da sie so keine Investitionen verlieren (daher sind oft gering Qualifizierte befristet beschäftigt), oder wenn eher generelles Humankapital (welches nicht an einen spezifischen Betrieb gebunden ist) nötig ist, wie es in Schulen, externen Ausbildungsstätten oder Hochschulen erworben wird.[65]

Es bestehen vielfach für die Unternehmen keine Anreize, sich mit der Kompetenzentwicklung von befristet Beschäftigten zu befassen, da aufgrund der mit der Befristung einher gehenden Abwanderungswahrscheinlichkeit nicht feststeht, wer sich die Erträge vornehmlich aneignen kann.

<u>Zentrale Forschungshypothesen</u>

1) Die Entwicklung der beruflichen Kompetenzen von befristet Beschäftigten wird in besonderem Maße durch die arbeitsorganisatorischen Bedingungen dieser Erwerbsform beeinflusst sowie durch damit zusammenhängende motivationale und einstellungsbedingte Prozesse.

2) Inwieweit eine befristete Beschäftigung als chancenreich oder einschränkend im Hinblick auf die Kompetenzentwicklung erlebt wird, hängt von dem Bildungshintergrund, dem Einsatzberuf, der Branche und der Dauer der Befristung ab sowie von der Lernhaltigkeit des Arbeitsplatzes und den individuell erlebten Gestaltungsmöglichkeiten.

[65] Personen mit niedrigerem Bildungsniveau sind häufig befristet beschäftigt, da sie über wenig verwertbares Humankapital verfügen. Personen mit tertiärem Bildungsabschluss sind häufig befristet eingestellt, da ihre Kenntnisse und Fähigkeiten überbetrieblich einsetzbar sind. Personen mit beruflichen (mittleren) Bildungsabschlüssen werden dagegen häufig produktions- bzw. dienstleistungsnah eingesetzt, was eine gute allgemein einsetzbare Ausbildung und darüber hinaus auch betriebsspezifische Weiterbildungsmaßnahmen und persönliche Erfahrung erfordert (also spezifisches Humankapital); dafür ist in der Regel eine längerfristige Bindung ans Unternehmen sinnvoll (vgl. Giesecke & Groß 2006; Berechnungen aus SOEP).

Forschungsziele
Vor dem beschriebenen Hintergrund zielt das Projekt darauf, Erkenntnisse darüber zu gewinnen, wie sich die befristete Beschäftigung auf die Entwicklung der beruflichen Kompetenzen auswirkt. Aufgrund der beschriebenen Zunahme dieser Beschäftigungsform ergibt sich diesbezüglich ein erheblicher Forschungsbedarf. Ziel ist es, die subjektiv wahrgenommen Auswirkungen auf den Kompetenzerwerb von befristet Beschäftigten und „Normalarbeitsbeschäftigten“ zu vergleichen.

Im Projekt werden somit die Möglichkeiten des Kompetenzerwerbs in der Erwerbssituation untersucht. Die dabei u.a. einzubeziehenden Kriterien sind - in Anlehnung an die Verfahren der Arbeits- und Kompetenzanalyse - Tätigkeits- und Handlungsspielräume, Aufgabenvielfalt, Komplexität und Intensität der Arbeit, Karrieremöglichkeiten i.S. von innerbetrieblichen Aufstiegsmöglichkeiten oder einer Anschlussbeschäftigung, Teilhabe an formaler Weiterbildung, soziale Unterstützung und Integration im Betrieb, Entscheidungsbefugnisse, Informationsangebote und Arbeitszufriedenheit und -motivation.

Es wird eine gleiche Anzahl von befristet sowie von unbefristet Beschäftigten in die Untersuchung einbezogen, um zu aussagekräftigen Ergebnissen zu kommen. Untersucht werden ausschließlich Probanden, die als Fachkräfte tätig sind, d.h. keine Beschäftigten in unqualifizierten Tätigkeiten und keine Beschäftigten im Hochschulbereich.

Forschungsfragen
- Inwiefern wirken sich die Bedingungen und Besonderheiten der Erwerbsform auf die berufliche Kompetenzentwicklung aus?
- Gibt es dabei Unterschiede zwischen befristet Beschäftigten und nicht befristet Beschäftigten?
- Welche individuellen Strategien setzen die Erwerbstätigen zur Sicherung und Entwicklung ihrer beruflichen Kompetenzen ein?
- Inwieweit bieten sich aus Sicht der befristet Beschäftigten Chancen respektive Risiken für ihre berufliche Kompetenzentwicklung?

Transfer
Die Projektergebnisse werden Erkenntnisse über den Zusammenhang von Erwerbsform und beruflichem Kompetenzerwerb liefern. Aus berufsbildungspolitischer Sicht werden die Projektergebnisse Erkenntnisse zu der Frage liefern, inwieweit die Erwerbstätigen bereits in der beruflichen Aus- und Weiterbildung auf die Besonderheiten (Chancen und Risiken) des Kompetenzerwerbs in befristeten Beschäftigungsverhältnissen vorzubereiten sind – im Sinne von Stärkung der Eigenverantwortung und der Sicherung der Beschäftigungsfähigkeit.

Darüber hinaus knüpfen die Forschungsergebnisse an die aktuelle europäische Diskussion über die Anrechnung und Dokumentation von vorhandenen Kompetenzen an (Stichwort: ECVET): Sofern nachgewiesen werden kann, dass befristet Beschäftigte über ein bestimmtes Maß an zusätzlichen, bisher nicht dokumentierten Kompetenzen verfügen, bieten sich Möglichkeiten eines höherwertigen betrieblichen Arbeitseinsatzes oder auch des Nachholens von Abschlüssen, aufbauend auf vorhandenen und dazu gewonnenen Kompetenzen. Aus den höheren Qualifikationsniveaus können auch die Betriebe möglicherweise einen Nutzen ziehen.

Erkenntnisse über die Auswirkungen der Beschäftigungsform auf die beruflichen Kompetenzen stellen Anknüpfungspunkte für die Betriebe dar im Hinblick auf die arbeitsorganisatorische Gestaltung der Arbeitsplätze und die soziale Integration Erwerbstätiger in den Betrieb. Somit sind Handlungsempfehlungen für Betriebe in diesem Bereich denkbar.

Ferner könnten Möglichkeiten der Identifizierung und Dokumentation bisher ungenutzter Kompetenzpotenziale sowohl für die Arbeitgeber als auch für die Individuen selbst von Nutzen sein.

3. Begründete Zuordnung zu den Forschungsschwerpunkten

Es wird der Forschungsschwerpunkt 3 „Lebensbegleitendes Lernen, Durchlässigkeit und Gleichwertigkeit der Bildungswege“ des Jährlichen Forschungsprogramms 2007 aufgegriffen, da hier die Kompetenzentwicklung im Sinne der Förderung des lebenslangen Lernens für verschiedene Bildungs- und Zielgruppen im Vordergrund steht.

4. Konkretisierung des Forschungsvorgehens

Forschungsmethoden
Das Projekt beinhaltet folgende sowohl qualitative als auch quantitative Forschungselemente:

- Bestimmung und Operationalisierung der in die Untersuchung einzubeziehenden Kompetenzdimensionen:

Die genaue Bestimmung der beruflichen Kompetenzdimensionen (Fach-, Sozial-, Methoden- und Personalkompetenzen)[66] und die konkrete Operationalisierung der verwendeten Kompetenzaspekte wird zu Beginn des Projektes nach Re-Analyse einschlägiger Konzeptionen und Studien zur beruflichen Kompetenz vollzogen (vgl. Baethge et al. 2006, S. 46: z.B. Dehnbostel 2001; Frieling 1999; Reinmann-Rothmeier & Mandl 2001; Erpenbeck & Heyse 1999; Kauffeld 2000; Arnold 1997).

- Feststellung von Art und Umfang befristeter Beschäftigung:

Analysen auf Grundlage der vorhandenen statistischen Daten (Mikrozensus, SOEP und BIBB/BauA-Erhebung) zu den befristeten Beschäftigungsverhältnissen, d.h. zu sozioökonomischen Merkmalen der Erwerbstätigen, zu Wirtschaftsbereichen, Berufsgruppen, zur Dauer der Befristungen, zum beruflichen Werdegang der Erwerbsbiografie etc.. Die dabei gewonnenen Ergebnisse werden zur Festlegung der einzubeziehenden Stichproben bei den qualitativen und quantitativen Befragungen herangezogen.

- Qualitative Befragung von Erwerbstätigen:

Im Rahmen von leitfadengestützten qualitativen Befragungen werden befristet und unbefristet Beschäftigte nach den Möglichkeiten der Kompetenzentwicklung in ihren Arbeitsverhältnissen befragt. Vorgesehen sind drei Fallstudien in Betrieben aus der Privatwirtschaft unterschiedlicher Branchen. Dabei werden insgesamt 30 befristete und unbefristete Erwerbstätige - Fachkräfte, differenziert nach Berufsgruppen, Bildungsniveaus, Altersgruppen, Einstellungs- bzw. Befristungsgründen (wie Projektarbeit oder Ausgleich von Geschäftsschwankungen) und Dauer der Arbeitsverhältnisse - interviewt. Pro Branche werden folglich

[66] Nach Ertl/Sloane 2005 lassen sich diese vier Dimensionen folgendermaßen differenzieren: Fachkompetenz: Fähigkeit und Bereitschaft zur Lösung beruflicher Aufgaben auf der Grundlage fachlichen Wissens und Könnens und zur Beurteilung des Ergebnisses; Personalkompetenz: Fähigkeit und Bereitschaft, Entwicklungschancen, Anforderungen und Einschränkungen zu durchdenken und zu beurteilen; Entfaltung eigener Begabungen und Lebenspläne; Entwicklung von durchdachten Wertvorstellungen, von Selbstständigkeit, Kritikfähigkeit, Selbstvertrauen, Zuverlässigkeit, Verantwortungs- und Pflichtbewusstsein; Sozialkompetenz: Fähigkeit und Bereitschaft zur Gestaltung von sozialen Beziehungen; Erfassen und Verstehen von Zuwendungen und Spannungen; verantwortungsvolle Auseinandersetzung und Verständigung mit anderen; Entwicklung sozialer Verantwortung und Solidarität; Methodenkompetenz: Ergebnis der ausgewogenen Entwicklung von Fach-, Personal- und Sozialkompetenz.

zehn Interviews durchgeführt, von denen fünf mit befristet und fünf mit unbefristet Beschäftigten vollzogen werden sollen.

Es sollen bei der Befragung Paare gemäß zentraler Kriterien wie Qualifikation, konkrete Arbeitsposition, Alter etc. aus befristet und unbefristet Beschäftigten gebildet werden, um die Ergebnisse vergleichen zu können. Die Auswahl der Stichprobe richtet sich nach der Auswertung der vorhandenen statistischen Datenlage zu den Beschäftigungsverhältnissen (s.o.). Entscheidend dabei sind soziodemografische und branchenbezogene Faktoren. Da das Gros der befristeten Beschäftigung in der Dienstleistungsbranche zu finden ist (vgl. Hohendanner & Bellmann 2006), wird auch dort der Schwerpunkt der Fallstudien der qualitativen Untersuchung sein. Und zwar werden die vier Fallstudien 1) in der sozialen und personenbezogenen Dienstleistungsbranche, 2) in der distributiven Dienstleistungsbranche und 3) in der produktorientierten Dienstleistungsbranche angesiedelt sein.

Die geschlechtsspezifische Verteilung differiert nur gering, daher findet dieser Aspekt bei der Auswahl der Zielgruppe keine besondere Berücksichtigung.

In Bezug auf die Altersgruppen werden insbesondere die Gruppen der 20-25-Jährigen, der 25-30-Jährigen, der 40-45-Jährigen und der 50-55-Jährigen in die Untersuchung einbezogen werden, da sie am häufigsten von befristeter Beschäftigung betroffen sind.

Das Qualifikationsniveau, das bei befristet Beschäftigten häufig entweder eher niedrig oder aber eher hoch ist, wird bei der Auswahl der Interviewpartner ebenso schwerpunktmäßig berücksichtigt; wobei aber durchaus Personen mit mittleren beruflichen Bildungsabschlüssen einbezogen werden sollen, um eine qualifikationsgemäße Repräsentativität zu gewährleisten.

Aufgrund der Analyse der qualitativen leitfadengestützten Interviews werden neue Hypothesen gebildet, die in einer quantitativen Erhebung geprüft werden.

- Quantitative Befragung von Erwerbstätigen:

Hierbei werden die Ergebnisse aus den vorangegangenen qualitativen Fallstudien zur Entwicklung des standardisierten Befragungsinstrumentes (schriftlicher Fragebogen mit entsprechenden Items und Indizes für die geschlossenen Fragen) herangezogen, um die Möglichkeiten der Kompetenzentwicklung in den befristeten Beschäftigungsverhältnissen aus subjektiver Sicht quantitativ zu erforschen. Ziel ist es, 1000 Beschäftigte zu befragen, von denen die eine Hälfte befristet und die andere Hälfte unbefristet beschäftigt sein soll. Der Zugang zu den Erwerbstätigen soll über die Betriebe bzw. Branchen erfolgen, bei denen ein hoher Anteil von befristeter Beschäftigung zu verzeichnen ist.

Beim vorliegenden Ansatz werden die Erwerbstätigen mit Hilfe von standardisierten Selbstbeurteilungen befragt, d.h. mit schriftlichen Fragebogen werden die Möglichkeiten der Kompetenzentwicklung bei den betreffenden Personen erhoben.

Ein Itempool, bestehend aus verschiedenen Aussagen zu den beruflichen Kompetenzen, wird generiert. Es werden Items ausgewählt, die aus theoretischer Sicht bedeutsam für die Kompetenzentwicklung sind. Herangezogen zur Auswahl der relevanten Items werden u.a. existierende Verfahren zur Arbeitsplatzanalyse gemäß der von Moser et al. (1989) formulierten Gütekriterien wie der KFZA - Kurzfragebogen zur Arbeitsplatzanalyse (Prümper et al. 1995), FLMA - Fragebogen zu lernförderlichen Merkmalen der Arbeitssituation (Uhlemann & Wardajan 1997), der Fragebogen zum Selbstkonzept beruflicher Kompetenzen (Sonntag & Schäfer-Rauser 1993) und die 16 Persönlichkeits-Adjektivliste (Brandstätter, Filip & Descher 1992). Zur Bewertung der Items ist eine sechs-stufige Skala (von „trifft völlig zu“

bis „trifft gar nicht zu“) vorgesehen. Die Zuverlässigkeit des Erhebungsinstruments wird mit Hilfe von Reliabilitätsanalysen sichergestellt.

- Expertenworkshops:

Projektbegleitend sollen Expertenworkshops durchgeführt werden, um die Entwicklung der Befragungsinstrumente einer weiteren Analyse zu unterziehen, und um die verschiedenen Ergebnisse der Befragungen ausgewiesenen Expertinnen und Experten auf diesem Forschungsgebiet während des Projektverlaufs zu präsentieren und zu diskutieren. Die jeweiligen Workshopergebnisse sollen zur Weiterentwicklung des Projektes genutzt werden.

Dienstleistungen Dritter
Als Dienstleistungen Dritter sind die Transkription der Interviews im qualitativen Untersuchungsteil und die Durchführung der quantitativen Hauptuntersuchung vorgesehen.

Kooperationen
Im Rahmen des Projektes sind folgende Kooperationen vorgesehen:

- Forschungsprojekt Nr. 1 „Betriebliche Personalbedarfsdeckung im Fachkräftebereich wachsender Beschäftigungsfelder“ (JFP 2007)
- Forschungsprojekt „Berufliche Entwicklungen junger Fachkräfte nach Abschluss der Ausbildung“ (2.1.201)
- Universität Bielefeld, Fakultät für Pädagogik, AG Weiterbildung und Bildungsmanagement

Laufzeiten/Zeitrahmen/Zwischenbericht

Laufzeit: III/2007 bis I/2010

Zwischenbericht: III. Quartal 2008

Projektmitarbeiter/innen

Münchhausen, Dr. Gesa; Bruns-Schmitz, Santina; Höhns, Gabriela

Literaturhinweise

Arnold, R. (1997): Von der Weiterbildung zur Kompetenzentwicklung. Neue Denkmodelle und Gestaltungsansätze in einem sich verändernden Handlungsfeld. In: Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hg.): Kompetenzentwicklung ´97. Berufliche Weiterbildung in der Transformation – Fakten und Visionen. Berlin, S. 253-307

Baethge, M. & Baethge-Kinsky, V. & Holh, R. & Tullius, K. (2006): Dynamische Zeiten – langsamer Wandel: Betriebliche Kompetenzentwicklung von Fachkräften in zentralen Tätigkeitsfeldern der deutschen Wirtschaft. Soziologisches Forschungsinstitut Göttingen

Baethge, M. & Schiersmann, C. (1998): Prozeßorientierte Weiterbildung - Perspektiven und Probleme eines neuen Paradigmas der Kompetenzentwicklung für die Arbeitswelt der Zukunft. In: Kompetenzentwicklung ´98. Forschungsstand und Forschungsperspektiven, hrsg. von QUEM Berlin, S. 15-87

Baltes, P.B. (1987): Theoretical propositions of life-span developmental psychology: On the dynamics between growth and decline. In: Development Psychology, 23, S.611-626

Beck, U. (1986): Die Risikogesellschaft, Frankfurt/M.

Bjørnåvold, J. (2001): Lernen sichtbar machen. Ermittlung, Bewertung und Anerkennung nicht formal erworbener Kompetenzen in Europa

Brandstätter, H. & Filip, G. & Drescher, P. (1992): Zur Validität der 16 Persönlichkeits-Adjektivskalen (16 PA). In: Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Testverfahren. 13 (1), S. 53-67

Dehnbostel, P. (2001): Erfahrungslernen im Kontext beruflich-betrieblicher Kompetenzentwicklung und lebensbegleitendem Lernen. In: LebensLangesLernen. Schriftenreihe der Senatsverwaltung für Arbeit, Soziales und Frauen, Bd. 44, Berlin, S. 251-267

Dietz, M. & Walwei, U. (2006): Beschäftigungswirkungen des Wandels der Erwerbsformen. In: WSI-Mitteilungen 5/2006, Hans-Böckler-Stiftung, S. 278-286

EIRO (2002): Non-permanent employment, quality of work and industrial relations. In: Update 5'02, Issue 5/02, S.i-viii

Erpenbeck, J. & Heyse, V. (1999): Die Kompetenzbiographie. Strategien der Kompetenzentwicklung durch selbstorganisiertes Lernen und multimediale Kommunikation. Münchem/Bern. Hg. V. Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management Berlin. Edition QUEM Bd. 10

Erpenbeck, J. & von Rosenstiel, L. (2003): Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis

Ertl, H. (2005): Das Kompetenzkonzept: Zugänge zur Diskussion in der deutschen Berufs- und Wirtschaftspädagogik. In: Ertl, H. & Sloane, P.F.E. (Hrsg.): Kompetenzerwerb und Kompetenzbegriff in der Berufsbildung in internationaler Perspektive, S. 22-45

Ertl, H. & Sloane, P.F.E. (2005): Einführende und zusammenführende Bemerkungen: Der Kompetenzbegriff in internationaler Perspektive. In: Ertl, H. & Sloane, P.F.E. (Hrsg.): Kompetenzerwerb und Kompetenzbegriff in der Berufsbildung in internationaler Perspektive, S. 4-20

Expertenkommission Finanzierung lebenslangen Lernens (2004): Der Weg in die Zukunft

Frey, A. & Balzer, L. (2005): Der Beurteilungsbogen smk: Ein Messverfahren für die Diagnose von sozialen und methodischen Fähigkeitskonzepten. In: Frey, A. & Jäger, R. S. & Renold, U. (Hg.): Kompetenzdiagnostik – Theorie und Methoden zur Erfassung und Bewertung von beruflichen Kompetenzen. S. 31-56

Frey, A. & Jäger, R.S. & Renold, U. (Hrsg.), (2005): Kompetenzdiagnostik. Theorien und Methoden zur Erfassung und Bewertung von beruflichen Kompetenzen

Frieling, E. (1999): Unternehmensflexibilität und Kompetenzerwerb. In: Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hg.): Kompetenzentwicklung `99. Aspekte einer neuen Lernkultur. Argumente, Erfahrungen, Konsequenzen. Berlin, S. 147-212

Frieling, E. (2000): Kompetenzentwicklung – ein urwüchsiger Prozess? In: Frieling, E. et al.: Flexibilität und Kompetenz: Schaffen flexible Unternehmen kompetente und flexible Mitarbeiter? S.13-19

Fuchs, T. (2003): Gute Arbeit in prekären Arbeitsverhältnissen. In: Peters, J. & Schmitthenner, H. (Hg.): ‚Gute Arbeit'. Menschengerechte Arbeitsgestaltung als gewerkschaftliche Zukunftsaufgabe. Hamburg, S. 151-165

Giesecke, J. & Groß, M. (2006): Befristete Beschäftigung. In: WSI-Mitteilungen 5/2006, Hans-Böckler-Stiftung, S. 247-254

Hohendanner, C. & Bellmann, L. (2006): Interne und externe Flexibilität. In: WSI-Mitteilungen 5/2006, Hans-Böckler-Stiftung, S. 241-246

Kauffeld, S. (2000): Das Kasseler-Kompetenz-Raster (KKR) zur Messung der beruflichen Handlungskompetenz. In: Frieling, E. et al. (2000): Flexibilität und Kompetenz: Schaffen flexible Unternehmen kompetente und flexible Mitarbeiter? Münster/New Y-ork/München/Berlin, S. 33-48

Kauffeld, S. & Grote, S. (2000): Arbeitsgestaltung und Kompetenz. In: Frieling, E. et al.: Flexibilität und Kompetenz: Schaffen flexible Unternehmen kompetente und flexible Mitarbeiter? S. 141-161

Keller, B. & Seifert, H. (2006): Atypische Beschäftigungsverhältnisse: Flexibilität, soziale Sicherheit und Prekarität. In: WSI-Mitteilungen 5/2006, Hans-Böckler-Stiftung, S. 235-240

Klieme, E. & Avenarius, H. & Blum, W. & Döbrich, P. & Gruber, H. & Prenzel, M. & Reiss, K. & Riquarts, K. & Rost, J. & Tenorth, H.-E. & Vollmer, H. (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Berlin 2003

Kohli, M. (1989): Institutionalisierung und Individualisierung der Erwerbsbiographie. Aktuelle Veränderungstendenzen und ihre Folgen. In: Brock, D. & Leu, H. & Preiß, C. & Vetter, H.-R. (Hg.): Subjektivität im gesellschaftlichen Wandel. Umbrüche im beruflichen Sozialisationsprozeß. München, 1989, S. 249-278

Kratzer, N. & Sauer, D. (2005): Flexibilisierung und Subjektivierung von Arbeit. In: SOFI & IAB & ISF & INIFES (Hrsg.): Berichterstattung zur sozioökonomischen Entwicklung in Deutschland. Arbeit und Lebensweisen. Erster Bericht. S. 125-149

Le Mouillour, I. (2002): Internationales Monitoring im Rahmen des Forschungs- und Entwicklungsprogramm „Lernkultur Kompetenzentwicklung“, Schwerpunkt: Lernen im Prozess der Arbeit, Statusbericht 4, Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung an der Uni Kassel

Maag Merki, K. & Grob, U. (2005): Überfachliche Kompetenzen: Zur Validierung eines Indikatorensystems. In: Frey, A. & Jäger, R. S. & Renold, U. (Hg.): Kompetenzdiagnostik – Theorie und Methoden zur Erfassung und Bewertung von beruflichen Kompetenzen. S. 7-30

Meier, B. (1999): Mobile Wirtschaft – immobile Gesellschaft. Gesellschaftspolitische Konsequenzen der Globalisierung. Köln

Moser, K. & Donat, M. & Schuler, H. & Funke, U. (1989): Gütekriterien von Arbeitsanalyseverfahren. In: Zeitschrift für Arbeitswissenschaften, 43, 1989/2, S. 65-72

Münchhausen, G. (Hg.) (2007): Kompetenzentwicklung in der Zeitarbeit – Potenziale und Grenzen. Bundesinstitut für Berufsbildung, Bielefeld

Oerter, R. (1999): Menschliche Entwicklung und ihre Gestaltbarkeit – Beiträge der Entwicklungspsychologie. In: Sonntag, K. (Hg.): Personalentwicklung in Organisationen, 2. überarb. Auflage, S. 33-50

Preisser, R. (2001): Dimensionen der Kompetenz zur berufsbiographischen Selbstorganisation und Flexibilität. In: Franke, G.: Komplexität und Kompetenz: Ausgewählte Fragen der Kompetenzforschung. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hg.), Bielefeld, 2001, S. 221-246

Prümper, J. & Hartmannsgruber, K. & Frese, M. (1995): KFZA. Kurz-Fragebogen zur Arbeitsanalyse. In: Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie, 39, S. 125-131

Pugh, D. S. & Hickson, D. J. (1976): Organizational structure in its context. The Aston Programme I. Farnbourogh: Saxon House

Reinmann-Rothmeier, G. & Mandl, H. (2001): Lebenslanges Lernen unter Berücksichtigung des Themas Wissensmanagement. In: Achtenhagen, F. & Lempert, W. (Hg.): Lebenslanges Lernen im Beruf – seine Grundlegung im Kindes- und Jugendalter. Bd. 3: Psychologische Theorie, Empirie und Therapie. Opladen, S. 25-40

Sattelberger, T. (1997): Optimierung innerbetrieblicher Weiterbildung. Neuwied, 1997

Sloane, P.F.E. (2005): Editorial: ... Standards von Bildung – Bildung von Standards ... In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 101. Band, Heft 4 (2005), S. 484-496

SOFI & IAB & ISF & INIFES (Hrsg.), (2005): Berichterstattung zur sozioökonomischen Entwicklung in Deutschland. Arbeit und Lebensweisen. Erster Bericht.

Sonntag, K. & Schäfer-Rauser, U. (1993): Selbsteinschätzung beruflicher Kompetenzen bei der Evaluation von Bildungsmaßnahmen. In: Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie, 37, S. 163-169

Statistisches Bundesamt (2002): Leben und Arbeiten in Deutschland - Mikrozensus 2002

Statistisches Bundesamt (2005): Fachserie 1, Reihe 4.1.1, Wiesbaden

Uhlemann, K. & Wardajan, B. (1997): Erfassung von erlebten Merkmalen der Arbeitstätigkeit im Zusammenhang mit deren Lernförderlichkeit – Entwicklung eines Fragebogens zu lernrelevanten Arbeitsmerkmalen (FLAM). Beiträge des Instituts für Allgemeine Psychologie und Methoden der Psychologie. TU Dresden

Ulich, E. (1999): Lern- und Entwicklungspotentiale in der Arbeit – Beiträge der Arbeits- und Organisationspsychologie. In: Sonntag, K. (Hg.): Personalentwicklung in Organisationen, 2. überarb. Auflage, S.123-153

Vogel, B. (2003): Leiharbeit und befristete Beschäftigung – Neue Formen sozialer Gefährdung oder Chance auf Arbeitsmarktintegration? In: Linne, G. & Vogel, B. (Hrsg.): Leiharbeit und befristete Beschäftigung. Hans Böckler Stiftung, Arbeitspapier 68, S. 39-46

Voß, G. & Pongratz, H. J. (1998): Der Arbeitskraftunternehmer. Eine neue Grundform der Ware Arbeitskraft? In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Jg. 50. Heft 1. S. 131-168.

Weinert, F. E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, F. E. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim 2001, S. 17-31

Wilkens, I. (2005): Weiterbildung/lebenslanges Lernen und soziale Segmentation. In: SOFI & IAB & ISF & INIFES (Hrsg.): Berichterstattung zur sozioökonomischen Entwicklung in Deutschland. Arbeit und Lebensweisen. Erster Bericht. S. 505-521

Wilkens, I. & Leber, U. (2003): Partizipation an beruflicher Weiterbildung – Empirische Ergebnisse auf Basis des Sozio-Ökonomischen Panels. In: MittAB 3/2003, S. 329-337

Wittwer, W. (2005): Übergreifende Aspekte im Kontext der individuellen Dokumentation von Kompetenzen. In: Frank, I. & Gutschow, K. & Münchhausen, G.: Verfahren zur Dokumentation und Anerkennung im Spannungsfeld von individuellen, betrieblichen und gesellschaftlichen Anforderungen. Bundesinstitut für Berufsbildung, Bielefeld, S. 59-70

Forschungsprojekt Nr.: 3.4.110

1. Titel: Abschlussbezogene Qualifizierung an- und ungelernter Beschäftigter als betriebliches Handlungsfeld

2. Forschungsbegründende Angaben

Problemdarstellung

Obwohl eine abgeschlossene Berufsausbildung die individuelle Beschäftigungsfähigkeit nach wie vor deutlich erhöht, wie z.B. die qualifikationsspezifischen Arbeitslosenquoten belegen, ist der Anteil von Personen, die nachträglich einen Berufsabschluss erwerben, gering.

In Anbetracht der demografischen Entwicklung und eines bei über 10 % liegenden Anteils der Ungelernten auch bei den jungen Erwachsenen stellt die geringe Durchlässigkeit zum Facharbeiterstatus ein wachsendes Problem dar. Dieses ist zwar prinzipiell erkannt - so misst die Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens in ihrem Schlussbericht dem Nachholen von Schul- und Berufsabschlüssen eine zentrale Bedeutung bei - doch fehlen bislang nachhaltige und flächendeckende Angebote und Maßnahmen.

Für das Nachholen von Berufsabschlüssen, die der ausgeübten Tätigkeit entsprechen, ist in Deutschland die Externenprüfung vorgesehen. Der Anteil der aufgrund der Regelungen zur Externenprüfung zugelassenen Teilnehmer an Abschlussprüfungen in Ausbildungsberufen[67] ist seit 1995 (7,7 %) rückläufig und betrug im Jahr 2003 nur noch 4 %.

Zwar existiert ein öffentlich zugängliches Angebot an Kursen, die gezielt auf die Externenprüfung vorbereiten[68], dieses Angebot ist aber räumlich nicht flächendeckend, auf wenige Ausbildungsberufe konzentriert und wird überwiegend von Berufswechslern in Anspruch genommen[69]. In gewerblich-technischen Berufen werden Kurse zur Vorbereitung auf die Externenprüfung nur in geringem Umfang von Bildungsdienstleistern angeboten.

Es gibt Unternehmen, die ihre an- und ungelernten Beschäftigten in unterschiedlichem Maß (von Kostenübernahme über Freistellung vom Schichtdienst bis zur Einbeziehung in betriebliche Bildungsmaßnahmen) darin unterstützen, nachträglich Berufsabschlüsse zu erwerben. Abschlussbezogene Qualifizierungen in gewerblich-technischen Berufen werden auch in Verantwortung von oder enger Kooperation mit Betrieben durchgeführt. Genauere Erkenntnisse über Ausgestaltung und Verbreitung derartiger Qualifizierungsmaßnahmen liegen nicht vor.

Forschungsstand

Die geringe Beteiligung gering Qualifizierter an beruflicher Weiterbildung wurde wiederholt untersucht, auch in letzter Zeit. Neben einem mangelnden Angebot von Lerngelegenheiten bilden geringe Nutzenerwartungen, die Ablehnung von zeitlichen und finanziellen Belastungen und auch Misserfolgsängste Teilnahmebarrieren (Beicht; Expertenkommission; Bolder/ Hendrich).

---

[67] alle dualen Ausbildungsberufe ohne Handwerk

[68] Erkenntnisse über Teilnehmerstruktur, Motive und Erfahrungen liegen aus einer 1990 durchgeführten repräsentativen Befragung vor. Sie zeigte, dass 55 % aller Teilnehmenden schon über einen Berufsabschluss verfügten und der Anteil der Teilnehmenden ohne Berufsabschluss und mit niedrigem schulischen Bildungsniveau bei lediglich 28 % lag (Hecker).

[69] So waren Anfang Dezember 2004 in der Datenbank KURS 817 Angebote für das Bildungsziel "Externenprüfung" zu verzeichnen, von denen 64 % auf die Berufsgruppen Hauswirtschaft (101 Kurse), Bürofach- und Hilfskräfte (205 Kurse), Warenkaufleute (82 Kurse) und den Berufskraftfahrer (107 Kurse) entfielen.

Die fehlende Möglichkeit, informell erworbene Kompetenzen zertifizieren zu lassen, wird von Kuwan in diesem Zusammenhang als Problem bezeichnet. Als Erfolgsbedingungen beruflicher Nachqualifizierung nennt er u.a. arbeitsintegrierte Angebote und adressatengerechte Maßnahmen. Das deckt sich mit den Ergebnissen von Modellversuchen[70] zur modularen berufsbegleitenden Nachqualifizierung (Davids).

Positive Lernerfahrungen machen gering Qualifizierte vor allem beim arbeitsplatznahen Lernen. Sie üben jedoch häufig Tätigkeiten aus, die nur wenig lernförderlich sind. "Entgegen der durch die Diskussion um das 'informelle Lernen' genährten Erwartung zeichnen sich insbesondere diejenigen durch eine niedrige Lernkompetenz aus, die das Lernen im privaten Umfeld bzw. das arbeitsbegleitende Lernen als ihre beruflich wichtigsten Lernkontexte begreifen." (Baehtge/Baethge Kinsky S. 38).

Betriebliche Qualifizierung an- und ungelernter Beschäftigter ist größtenteils nicht abschlussbezogen. In welchem Umfang sich die Qualifikationsanforderungen für einfache Tätigkeiten verändert haben, ist strittig. Befragungsergebnisse der CVTS II-Zusatzerhebung in Deutschland deuten darauf hin, dass Un- und Angelernte von Anforderungssteigerungen überwiegend geringfügig oder gar nicht betroffen sind[71]. Untersuchungen im Rahmen der Früherkennungsinitiative „Frequenz“ zeigen jedoch, dass Arbeit unterhalb der Facharbeiterebene in modernen Betriebsstrukturen „mehr fachliches Wissen und vor allem zunehmend soziale, personale und methodische Kompetenzen“ erfordert (Galiläer, S. 6). Qualifizierungskonzepte für Tätigkeiten unterhalb der Facharbeiterebene werden derzeit im Rahmen der Früherkennungsinitiative weiterentwickelt.

Auch für die künftige Deckung des Qualifikationsbedarfs im Fachkräftebereich messen Betriebe der Weiterbildung von an- und ungelernten Beschäftigten durchaus große Bedeutung zu[72]. Betriebe begründen ihr Engagement bei der Qualifizierung an- und ungelernter Beschäftigter einerseits mit technischen, arbeitsorganisatorischen und produktbezogenen Innovationen, andererseits scheint die Arbeitsmarktlage ein wesentlicher Einflussfaktor zu sein, und auch die Unternehmenskultur spielt eine Rolle (Döring, S. 350).

Die existierenden abschlussbezogenen Angebote sind häufig zu theorielastig und widersprechen damit sowohl den betriebsspezifischen Qualifizierungsanforderungen und der Förderung von Schlüsselqualifikationen (Döring, S. 353) als auch den Bedürfnissen der Lernenden. Die Bereitstellung von Lernzeiten durch Freistellung fällt den Betrieben, vor allem den KMU, schwer. Die Realisierung geeigneter Lernangebote, die neue Formen der Zusammenarbeit mit Bildungsdienstleistern erfordern, scheitert zudem häufig an nicht ausreichenden Gruppengrößen.

Der derzeitige Forschungsstand ergibt ein relativ genaues Bild von Beweggründen und Hindernissen für die betriebliche Qualifizierung An- und Ungelernter, sowohl seitens der Betriebe als auch seitens der gering qualifizierten Beschäftigten. Zugleich liegen modulare Qualifizierungskonzepte vor, die zwar erfolgreich modellhaft erprobt, aber nicht nachhaltig implementiert werden konnten. Daher sind zahlreiche Fragen zur Zeit offen:

---

[70] Ab 1995 wurde vom BIBB eine Modellversuchsreihe zur berufsbegleitenden abschlussbezogenen modularen Nachqualifizierung mit fünf Modellversuchen betreut. Außerdem wurden in einigen Bundesländern Modellversuche zu diesem Thema gefördert. Zielgruppe waren an- und ungelernte junge Erwachsene, die aufgrund ihrer schulischen und beruflichen Voraussetzungen sowie ihrer persönlichen Lebenssituation einen beruflichen Abschluss in einer traditionell durchgeführten Weiterbildungsmaßnahme nicht erreichen konnten.

[71] Gefragt nach Auswirkungen der Globalisierung auf das Anforderungsniveau sahen 46% der Befragten gar keine und 32% nur geringe Anforderungssteigerungen für An- und Ungelernte (Grünewald u.a., S .108ff.).

[72] „Weiterbildung von Mitarbeitern ohne Ausbildung“ wurde bei einer Erhebung im Sommer 2001 von 53 % der ausbildenden und 37 % der nicht ausbildenden Betriebe als „sehr wichtig“ oder „wichtig“ genannt (Walden/Beicht/Herget)

Scheitert die nachhaltige Implementation an mangelnder betrieblicher Nachfrage, an fehlendem Weiterbildungsinteresse potenzieller Teilnehmer, der organisatorischen und methodischen Gestaltung der Angebote, unzureichender Kenntnis der bestehenden Regelungen und Konzepte oder fehlen verlässliche Finanzierungsinstrumente und Kooperationsstrukturen? Welche Auswirkungen haben die Diskussion um die Anerkennung informell erworbener Kompetenzen und der zunehmende Abschluss von Qualifizierungstarifverträgen auf die Wahrnehmung des Instruments „Externenprüfung“?

Zentrale Forschungshypothesen
Es gibt Lösungsmodelle zur Aufhebung des grundsätzlichen Konflikts zwischen einem speziellen betrieblichen Qualifizierungsinteresse und der Vermittlung einer marktgängigen Qualifikation. Diese Lösungsmodelle sind innovativ bezüglich der Methoden und der Organisation der Qualifizierung.

Unterschiedliche betriebliche Ausgangslagen und Motive führen zu unterschiedlichen Strategien der betrieblichen Nachqualifizierung. Es lassen sich Bedingungen identifizieren, unter denen Betriebe bereit sind, ihre Mitwirkung bei der abschlussbezogenen Qualifizierung ihrer Beschäftigten zu erhöhen, wenn sie finanzielle Unterstützung erhalten oder regionale Kooperationsstrukturen und Bildungsdienstleistungen angeboten werden.

Abschlussbezogene Nachqualifizierung erhöht nicht nur die formale Durchlässigkeit des Berufsbildungssystems, sondern ermöglicht es Betrieben auch, leistungsorientierte Fachkräfte zu gewinnen.

Forschungsziele
In einigen Betrieben ist es gelungen, abschlussbezogene Nachqualifizierungen zu etablieren und Konzepte in mehreren Durchgängen an die betrieblichen Bedürfnisse anzupassen. Ziel des Projekts ist es, Erfolgsfaktoren betrieblicher Nachqualifizierungen bei diesen Betrieben zu identifizieren und Faktoren herauszuarbeiten, die zu einer stärkeren Nutzung des Instruments der Externenprüfung führen können.

Im Mittelpunkt stehen Fragen der innerbetrieblichen Implementation und Akzeptanz. Dazu gehören:
- Teilnehmergewinnung / Umgang mit Teilnahmebarrieren,
- Förderung des „Lernen Lernens“ und Lernbegleitung,
- Berücksichtigung informell erworbener Kompetenzen bei der inhaltlichen, zeitlichen und methodischen Gestaltung der Qualifizierung und Zertifizierung von Qualifizierungsabschnitten / Modulen,
- Unterstützungsstrukturen für arbeitsplatznahes Lernen (z.B. betriebliche Patenschaften), Schaffung lernförderlicher Arbeitsplätze.

Zu analysieren ist außerdem, welche Zielgruppen von den Betrieben gefördert werden (Ältere, Personen mit Migrationshintergrund), welche Finanzierungskonzepte (Nutzung öffentlicher Fördermittel, Bildungsurlaub, etc.) Anwendung finden, welche regionalen Kooperationsstrukturen aufgebaut wurden und wie sich der Erwerb eines Berufsabschlusses auf die interne und externe Mobilität der Teilnehmenden ausgewirkt hat.

Es soll untersucht werden, welche bestimmten betrieblichen Ausgangs- und Motivationslagen zu spezifischen Strategien der betrieblichen Nachqualifizierung führen.

Daraus können Hinweise darauf abgeleitet werden, unter welchen Bedingungen abschlussbezogene betriebliche Qualifizierungen ausgeweitet werden können bzw. ob der Ausbau

außerbetrieblicher Angebote notwendig erscheint, um die Durchlässigkeit des Berufsbildungssystems für An- und Ungelernte zu erhöhen.

3. Begründete Zuordnung zu den Forschungskorridoren

Im Projekt werden die Bedingungen erfolgreicher abschlussbezogener Qualifizierung sowohl aus Sicht der Beschäftigten als auch der Betriebe thematisiert. Dadurch werden sowohl Aspekte des Forschungskorridors 3 als auch des Forschungskorridors 4 angesprochen.

Aus dem Forschungskorridor 3.2: „Berufsverläufe und berufliche Entwicklungsmöglichkeiten" wird insbesondere das Feld „Wandel von Arbeit und Qualifikation" thematisiert. Die Ausgestaltung und Implementation abschlussbezogener betrieblicher Qualifizierung nimmt Fragestellungen des Forschungskorridors 4.1 „Lebensbegleitendes Lernen - inhaltliche und organisatorische Gestaltung formalen Lernens sowie Bewertung und Anerkennung/Zertifizierung informellen Lernens" auf. Der Interessenschwerpunkt liegt bei der inhaltlichen und organisatorischen Gestaltung von Lernprozessen. Somit ist das Projekt dem Forschungskorridor 4 zuzuordnen.

4. In Aussicht genommene Methoden, vorgesehene Fachausschüsse/-beiräte, etwaige Fremdforschungsaufträge

Methoden

- Fünf ausführliche Fallstudien bilden den Kern des Projekts. Beabsichtigt ist, Qualifizierungen in gewerblich-technischen Berufen der Metallerzeugung, der Metall- und Elektroindustrie und des Handwerks in Betrieben unterschiedlicher Größe zu untersuchen. Hierfür werden problemzentrierte Interviews und Gruppendiskussionen mit den betrieblichen Akteuren und Beteiligten und externen Kooperationspartnern sowie Dokumentenanalysen eingesetzt. Sowohl einzelbetriebliche Qualifizierungsmodelle als auch Qualifizierungsverbünde sollen berücksichtigt werden.
- Die Ergebnisse der Fallstudien bilden die Grundlage für eine Betriebsbefragung, die Bedarf, Finanzierungsmodelle, Zielgruppen und Unterstützungsbedarf der Betriebe zum Thema hat. Hierfür soll das Referenz-Betriebs-System genutzt werden.

<u>Fremdforschungsaufträge</u>
Für die Verschriftung der Interviews soll ein Auftrag vergeben werden.

5. Beabsichtigte interne und externe Kooperationen

Extern: Fachlicher Austausch mit BQF-Projekt „Netzwerk Qualifizierungswege für An- und Ungelernte. Bewährte Konzepte zur Nachqualifizierung von An- und Ungelernten nutzbar machen"
Intern: Fachlicher Austausch mit Kolleginnen und Kollegen, die zu inhaltlich relevanten Fragestellungen der Forschungskorridore 1, 3 und 4 arbeiten.

Zeitrahmen

II/05 - I/08

Projektmitarbeiterin

Gutschow, Katrin (0228 / 107 - 1621)

Projekt-Nr.: 4.3.201

1. Titel: Kompetenzstandards in der Berufsausbildung

2. Forschungsbegründende Angaben

Problemdarstellung

Auf Veranlassung des BMBF ist eine Expertise erstellt worden, die im Nachzug der PISA-Studie Bildungsstandards für den allgemeinbildenden Bereich vorschlägt, um die Qualität im Schulsystem zu verbessern und weiterzuentwickeln. Diese so genannte Klieme-Expertise sieht vor, dass durch Bildungsstandards allgemeine Bildungsziele aufgegriffen und durch die Beschreibung von Kompetenzen konkretisiert werden sollen (KLIEME et al. 2003).
Diese Kompetenzen sollen in der Schule vermittelt werden, um zentrale Bildungsziele zu erreichen. Die Kompetenzen müssen darüber hinaus konkret beschrieben und in Aufgabenstellungen umgesetzt werden, damit sie mit Hilfe von Testverfahren erfasst und verglichen werden können.

Zur Zeit wird diskutiert, ob solche Bildungsstandards auch für die berufliche Bildung entwickelt werden sollen, um im Rahmen von Systemvergleichen den Bildungsstand zu ermitteln und darüber hinaus über Steuerungsmechanismen die Qualität beruflicher Handlungskompetenz zu sichern und zu steigern. Damit wird allerdings ein Kernproblem angesprochen, in dem zwei zentrale Fragen geklärt werden müssen.

Zum einen ist zu klären, ob das Konzept der Bildungsstandards aus dem allgemeinbildenden Bereich auf den beruflichen Bereich übertragen werden kann. Hier stellt sich insbesondere die Frage, inwieweit der Kompetenzansatz im allgemeinbildenden Bereich, der kognitionswissenschaftlich fundiert ist, mit dem Ziel der Berufsausbildung, der umfassenden beruflichen Handlungsfähigkeit, zu vereinbaren ist. Damit rücken die theoretischen Vorraussetzungen des Konstrukts „Kompetenz“ in den Vordergrund der Untersuchung.

Zum anderen ist zu klären, wie kompetenzbasierte Bildungsstandards im beruflichen Bereich, kurz Kompetenzstandards, ausgestaltet werden können, um sie für die Weiterentwicklung von inputorientierten hin zu outputorientierten und somit kompetenzbasierten Ausbildungsordnungen nutzbar zu machen.[73] Als Ausgangspunkt für die Konstruktion werden Theorien und Konzepte zum Thema Kompetenz sowie Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne, die die inhaltliche Grundlage der Berufsausbildung im Dualen System bilden, herangezogen.

[73] Für unsere Zwecke haben wir den Begriff Bildungsstandards nicht übernommen. Wir sprechen von Kompetenzstandards, weil dieser Begriff zum einen auf die tatsächlich bei Individuen vorhandenen Kompetenzen abzielt (CLEMENT 2005) und zum anderen im Zusammenhang mit Kompetenzerfassungs- und -bewertungsverfahren steht (vgl. ACHTENHAGEN/BAETHGE 2005). Kompetenzstandards stellen demnach die Verknüpfung von Inhalten und Prüfungen dar.

Forschungsstand

Nationale Bildungsstandards
Die in der Expertise „Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards“ vorgelegte Konzeption von Bildungsstandards bezieht sich ausschließlich auf den allgemeinbildenden Bereich.
Es wird explizit darauf hingewiesen, dass sich der in der Expertise verwendete Kompetenzbegriff von dem der Berufspädagogik abgrenzt; dies wird mit dem fehlenden Domänenbezug begründet (KLIEME et al. 2003, S. 15).

Als konstituierende Elemente für die Formulierung von Bildungsstandards werden in der Expertise genannt:
1. die Entwicklung von Kompetenzmodellen
2. ein fachspezifischer bzw. Domänenbezug
3. die Entwicklung von Aufgabensätzen zur Leistungsmessung
4. die Durchführung und Auswertung der Erhebung
5. eine konsequente Output (Outcome) -orientierung
(Vgl. KLIEME et al. 2003; DILGER 2004, S.26; ROLFF 2003; SLOANE/DILGER 2005, S.2f)

Behörden und Verbände fordern, solche Bildungsstandards als Steuerungsmechanismen auf die berufliche Bildung zu übertragen (BMBF 2004, S. 14). Die Ausrichtung auf Kompetenzen wird auch durch die Aufnahme des Begriffs der beruflichen Handlungsfähigkeit als Ziel der Berufsausbildung im novellierten Berufsbildungsgesetz (BBiG 2005 § 1) nahe gelegt.[74]
Allerdings wird die Formulierung von Bildungsstandards für den beruflichen Bereich durch die Orientierung an Kompetenzen komplexer als dies mit der Orientierung an Fertigkeiten und Kenntnissen der Fall wäre.

Standards im berufsbildenden Bereich
Im berufsbildenden Bereich liegen Standards vor (MEYER 2006), die den Systemvoraussetzungen dieses Bildungssektors Rechnung tragen (vgl. Abbildung 1):

Bildungsstandards nach der Klieme – Expertise sind	**Standards** nach dem BBiG sind
• allgemeine Bildungsziele verknüpft mit • lernergebnisorientierten Kompetenzmodellen • umgesetzt in Aufgaben und • Verfahren zur Überprüfung	• die Orientierung der Ausbildung an dem Bildungsleitziel der umfassenden beruflichen Handlungsfähigkeit • die Festschreibung der zu vermittelnden Inhalte in den Berufsbildpositionen und im entsprechenden Ausbildungsrahmenplan • Prüfungsanforderungen, konkretisiert in unterschiedlichen Aufgaben • Verfahren zur Überprüfung der Kompetenzen

[74] Berufliche Handlungskompetenz oder berufliche Handlungsfähigkeit – die Begriffe werden und können synonym verwendet werden (vgl. BREUER 2005) – stellt das übergeordnete Ziel beruflicher (Aus-)Bildung dar und ist im BBiG rechtlich verankert.

Grundlegende Charakteristika:

• Festlegung von Kompetenzbereichen in einem Fach auf der Basis der Anforderungen zur Beherrschung eines Faches • Kumulativer Ansatz auf der Basis von Niveaustufen	• Festlegung von Inhalten auf einer ganzheitlichen Ebene (Integration von Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten) bezogen auf relevantes berufliches Handeln in den Berufen • Integrierter Ansatz (Berufsprinzip), keine Niveaustufen

Abb. 1: Standards im allgemeinen und beruflichen Bereich (FRANK/SCHREIBER 2006)

Sowohl in den nationalen Bildungsstandards als auch im Berufsbildungsgesetz werden übergeordnete Bildungsziele benannt. Diese generalisierten Ziele werden in der Allgemeinbildung durch Lehrpläne sowie Bildungsstandards in bestimmten Fächern (Domänen) und in der Berufsausbildung durch Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne, den Ordnungsmitteln, konkretisiert.

Ordnungsmittel in der beruflichen Bildung weisen nur ein implizites Kompetenzverständnis auf (vgl. BREUER 2005, S. 19). Die Herausforderung für die Berufsbildungsforschung besteht darin, präzise und logisch konsistente Beschreibungen der Kompetenzen zu schaffen, um klare Kriterien für die Leistungsmessung und einen diagnostischen Zugang zur individuellen Bildungsbilanzierung zu liefern (vgl. STRAKA 2001, 2004); die Kompetenzbeschreibungen müssen dem komplexen Gegenstand umfassender beruflicher Handlungsfähigkeit, nämlich das Handeln im betrieblichen Gesamtzusammenhang, gerecht werden (FRANK/ SCHREIBER 2006).

Berufliche Handlungskompetenz: Ausgangspunkt für Kompetenzstandards

DILGER (2004) hat dargelegt, dass der Kompetenzbegriff, der hinsichtlich allgemeiner (kognitionstheoretisch) und beruflicher Bildung (handlungstheoretisch) divergiert, überprüft werden muss, um dann berufliche Handlungskompetenz als Ziel der beruflichen Bildung zum Ausgangspunkt für Bildungsstandards zu verwenden (a.a.O. S. 33). Sie selbst verwendet die Definition von beruflicher Handlungskompetenz des KMK-Konzepts für die Handreichung und Erarbeitung von Rahmenlehrplänen (a.a.O. S. 24f); durch diese Definition greift sie auf einen Kompetenzbegriff zurück, der bereits im schulischen Teil der Berufsausbildung etabliert ist und dadurch Anschlussfähigkeit gewährleistet.

Während DILGER für eine Formulierung von Bildungsstandards für die berufliche Bildung eine begriffliche und konzeptionelle Konkretisierung des „Leitziels“ berufliche Handlungskompetenz für notwendig erachtet (a.a.O. S. 30), nähert sich BREUER dem Komplex der beruflichen Handlungskompetenz aus einer funktionalistischen Perspektive (BREUER 2005, S. 23). Sein Hauptziel ist es, Zugang für die Abbildung der beruflichen Handlungskompetenz zu erlangen, um so eine Grundlage für eine Kompetenzdiagnostik wie in der Klieme-Expertise vorgeschlagen, zu schaffen (a.a.O. S. 24). Bei der Entwicklung seines Kompetenzbegriffs schließt er sich WEINERT (2001) an und bleibt damit einem kognitionstheoretischen Verständnis der Kompetenz verbunden (BREUER 2005, S. 23f). Berufliche Handlungskompetenz soll anhand von Niveaus der Beherrschung abgebildet werden, um damit die Kompetenzentwicklung in der Ausbildung aufzuzeigen. Breuer berücksichtigt in seinem Ansatz nicht die Problematik der Formulierung von Bildungsstandards wie sie von KLIEME et al. (2003) dargestellt wird, noch bezieht er sie ein.

BREUER setzt zwar mit seiner systemimmanenten Analyse in einem ersten Schritt bei den Ausbildungsordnungen und den Rahmenlehrplänen an. Auf diese Weise will er

entsprechende Kriterien für seine Untersuchung aus dem Feld selbst gewinnen und für die Abbildung der beruflichen Handlungsfähigkeit nutzbar machen. Er sieht aber hier keinen geeigneten Ansatzpunkt zur Abbildung von beruflicher Handlungskompetenz. Stattdessen greift er den eher unverbindlichen Ansatz eines „alternative assessment" auf, um die Komplexität und die Prozesshaftigkeit von beruflichem Handeln zu erfassen (a.a.O. S. 25).

Handlungskompetenz aus der Perspektive der Berufspädagogik

In der Berufsbildung überwiegt ein Kompetenzverständnis, das die Befähigung des Einzelnen zum eigenverantwortlichen und umfassenden beruflichen Handeln in unterschiedlichen Kontexten zum Ziel hat. Kompetenzen können hier verstanden werden als die gesamten Handlungs- und Selbstorganisationsfähigkeiten des Einzelnen, die es ihm ermöglichen, anstehende Aufgaben und Arbeiten angemessen – bezogen auf Kontexte und die in ihr handelnden Personen – bewältigen zu können. Kompetenz ist auf die Persönlichkeit (Werte, Emotionen, Motive und Motivationen) des Einzelnen bezogen und verfolgt damit einen ganzheitlichen Anspruch.
Im Mittelpunkt der Betrachtung steht dabei die umfassende berufliche Handlungsfähigkeit, zusammengesetzt aus einem Bündel von Fachkompetenzen, Methodenkompetenzen, Sozialkompetenzen und personalen Kompetenzen[75]; diese schaffen die Basis für das selbstständige Planen, Durchführen und Bewerten der übertragenen Arbeiten und Aufgaben sowie für die Reflexion des eigenen beruflichen Handelns[76].

Handlungskompetenz in den Lernfeldern der Rahmenlehrpläne

Im Rahmenlehrplan und den darin aufgeführten Lernfeldern wird das Bildungsziel direkt auf die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz ausgerichtet. Unter Handlungskompetenz wird „die Bereitschaft und Fähigkeit des einzelnen verstanden, sich in gesellschaftlichen, beruflichen und privaten Situationen sachgerecht, durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten." (KMK 2000, S. 9) Darüber hinaus entfaltet sich Handlungskompetenz in den Dimensionen von Fach-, Personal- und Sozialkompetenz, während Methoden- und Lernkompetenz aus einer ausgewogenen Entwicklung der drei Dimensionen erwächst (KMK 2000).

Kompetenz wird dann verstanden als Lernerfolg des einzelnen Lernenden und seine Befähigung zu eigenverantwortlichem Handeln in privaten, beruflichen und gesellschaftlichen Situationen. Qualifikation beschreibt dagegen den Lernerfolg in Bezug auf die Verwertbarkeit, d.h. aus der Sicht der Nachfrage in privaten, beruflichen und gesellschaftlichen Situationen (vgl. KMK 2000). In diesem Sinne kann man Kompetenz als eine subjektbezogene Disposition verstehen, während Qualifikation auf eine situative Perspektive hinweist, z.B. auf Anforderungen des Arbeitsmarktes oder auf unmittelbar erforderliche tätigkeitsbezogene Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Da aber eine theoretische Verankerung des KMK-Konzepts nicht vorgenommen wird, muss eine Begriffsaufklärung an anderer Stelle erfolgen.

Kategoriales Kompetenzgefüge – eine mögliche Herangehensweise

Die Ursprünge der für die Lernfelder des Rahmenlehrplans formulierten Kompetenzdimensionen lassen sich in der anthropologisch ausgerichteten Theorie von ROTH (1971, S. 379ff) finden, der von Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz (als Fähigkeit, selbstver-

[75] Die Unterscheidung von Fach-, Methoden-, personalen und sozialen Kompetenzen ist in Anlehnung an die Formulierung Fachkompetenzen, Humankompetenzen und gesellschaftlich-politische Kompetenzen des Deutschen Bildungsrats (1974) vor allem durch Reetz (1989) in den Kontext der beruflichen Bildung eingeführt worden. Dabei beruft man sich auf Roth (1971); siehe auch Achtenhagen (2004, S. 22). Auch im Weiterbildungsdiskurs ist diese Unterscheidung grundlegend; vgl. Erpenbeck/von Rosenstiel (2003). Ordnungspolitisch ist dieses Verständnis von Kompetenzen in den Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz (KMK) manifestiert.

[76] Dabei ist zu berücksichtigen, dass Wissen und Fähigkeiten sowohl auf formalem als auch informellem Wege angeeignet werden; vgl. Frank, I. (2003).

antwortlich handeln zu können) spricht und damit die materielle Seite der Darstellung menschlicher Lebens- und Entwicklungswege betrachtet. Entsprechend können Methoden- und Lernkompetenzen als formale Fähigkeiten gelten, sich Entwicklungs- und Karrierewege zu erschließen (vgl. ROTH 1971, S. 379ff).

Diese materielle und formale Seite werden von SLOANE, TWARDY und BUSCHFELD (2004) bzw. DILGER/SLOANE (2005) umformuliert und in einem „kategorialen Kompetenzgefüge“ als Matrix zusammengeführt. Damit wird eine Konkretisierung bzw. Systematisierung von Kompetenzen ermöglicht. Dabei wird die materielle Seite mit den Dimensionen: Domäne, Person und Gruppe (ursprünglich: Fach- Personal- und Sozialkompetenz) der formalen Seite der Bildung gegenübergestellt mit den Kategorien: Methoden/Lernkompetenz, Sprachkompetenz und ethische Kompetenz.

DILGER und SLOANE gehen davon aus, dass mit diesem kategorialen Kompetenzgefüge (Neun-Felder-Matrix) eine Systematisierung und Klassifizierung von realen Handlungen vorgenommen und so eine Domäne etabliert werden kann, im Gegensatz zum kognitionstheoretischen Ansatz von KLIEME et al., bei dem aus Dispositionen heraus Aufgaben generiert werden müssen, um die jeweilige Disposition zu überprüfen (a.a.O., 2005, S. 14). Für die Adaption und praktische Umsetzung des Konzepts der Bildungsstandards für die berufliche Bildung formulieren DILGER und SLOANE folgende Anforderungen:

- Präzisierung der Domäne[77]
- Formulierung eines kategorialen Kompetenzgefüges
- Gewinnung von Aufgaben aus den konkreten beruflichen Handlungen.

Eine Alternative zu dieser Herangehensweise wäre der Vorschlag von ACHTENHAGEN und BAETHGE (2006). In ihrer Machbarkeitsstudie zu einem Berufsbildungspisa schlagen sie ebenfalls eine Matrix vor, in der die individuellen Fähigkeiten (Einstellungen, Werte und Wahrnehmungen, Antrieb und Motivation, Metakognition und differenzierte Wissensformen) und die Selbstkompetenz (Sach-, Methoden- und Sozialkompetenz) einander gegenübergestellt werden.

Wie die beiden Vorschläge verdeutlichen, ist neben der Definition von Kompetenz auch deren Operationalisierung notwendig. In beiden Fällen passiert dies in Form einer Matrix.
Um ein allgemeines Modell von Kompetenzen wissenschaftlich zu fundieren, werden die Modelle von u. a. DILGER/SLOANE (2005), ACHTENHAGEN/BAETHGE (2006) diskutiert, um sie für den Projektansatz nutzbar zu machen.

Aspekte der internationalen Berufsbildung

Die Diskussion um die Erfassung und Bewertung von Kompetenzen wird insbesondere vor dem Hintergrund europäischer Entwicklungen im Bildungsbereich - wie der Schaffung eines an Lernergebnissen orientierten europäischen Qualifikationsrahmens (EQR), eines nationalen Qualifikationsrahmens (NQR) und eines Leistungspunktesystems für die berufliche Bildung (ECVET) - geführt (KISSLING/LORIG 2006).
Sowohl EQR als auch ECVET verweisen auch auf das Konstrukt Kompetenz und sehen die Formulierung von Lernergebnissen (learning-outcomes) vor.

Theoretische Basis

Im Rahmen der internationalen Diskussion über den EQF wird deutlich, dass man sich mehrheitlich in den Konzepten auf das Konstrukt Kompetenz verständigt hat. Allein die

[77] Der Begriff Domäne wird in der aktuellen Debatte um Bildungsstandards heftig diskutiert. In der Allgemeinbildung werden die traditionellen Fächer als Domäne angesehen und dienen als Konstruktionsgrundlage für Bildungsstandards. In der beruflichen Bildung wird davon ausgegangen, dass die in den jeweiligen Berufsbildern verdichteten Handlungen die Domäne bilden (vgl. DILGER/SLOANE 2005, S. 14f).

erkenntnistheoretischen Probleme werden deutlich, wenn man sich die Begriffsdefinitionen von Kompetenz anschaut. Sie reichen von der genetischen Disposition von Sprachkompetenzen (CHOMSKY 1962) über Handlungsergebnis (WHITE 1959) und Persönlichkeitseigenschaft (FAULSTICH 1997) bis zur Kommunikationsvoraussetzung (HABERMAS 1981) und Tätigkeitsdisposition (ERPENBECK/ v. ROSENSTIEL 2003). Nimmt man dann noch den unterschiedlich postulierten Zusammenhang von Kompetenz und Performanz (Anwendung von Kompetenz) hinzu, ebenso einen uneinheitlich formulierten Domänenbezug, fällt es schwer, sich auf ein allgemeines Kompetenzmodell zu verständigen.

Die theoretische Basis des im Projekt zu untersuchenden Kompetenzansatzes kann in kognitionspsychologischen Modellen der Persönlichkeitspsychologie oder handlungstheoretischen Ansätzen der Soziologie, die sich in unterschiedlichen Rationalitätskriterien von teleologischen, kommunikativen bzw. analytischen Handlungstheorien manifestieren, liegen (KRAMER 1989). Die theoretische Basis dieser Ansätze wird in der Berufspädagogik weder thematisiert noch reflektiert. Hier liegt u.a. der Grund für die erkenntnistheoretische Diffusion der Begrifflichkeit verschiedener Ansätze des gleichen Fachs. Somit hat sich auch ein eigenständiges Theorieverständnis zu diesem Problembereich in berufspädagogischen Ansätzen bislang nicht erkennbar konstituiert.

Den Zusammenhang vom allgemeinen Modell von Kompetenzen und theoretischer Basis zu verstehen und herauszuarbeiten, ist aber nicht nur bedeutend für eine theoretische Begriffs- oder Modellentwicklung im Sinne eines Beitrages zur Grundlagenforschung; dieser Ansatz hat auch eine konstitutive Bedeutung für die Konstruktion von Kompetenzdimensionen und entfaltet damit seine Wirkung bei der empirischen Überprüfung - z.B. durch eine unterschiedliche Gewichtung von Lernergebnissen.

Einen ersten Hinweis auf diese Problemlage erhält man durch den in der Klieme-Expertise (KLIEME et al. 2003) verwendeten Kompetenzbegriff. Hier ist der Fokus auf die kognitive Leistungsfähigkeit gerichtet, indem Schulfächer zum Ausgangspunkt genommen werden. Hier führt der Lerninhalt über die Leistung des Schülers zur Handlungssituation. Damit stellt sich das Problem, wie kognitive Leistungsfähigkeit in praktisches Handeln umgesetzt werden kann.

Demgegenüber verweist der Kompetenzbegriff in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik auf die Orientierungs- und Handlungsfähigkeit, indem Handlungsfelder und berufliche Problemsituationen zum Ausgangspunkt genommen werden. Hier führt die Handlungssituation über die Leistung des Auszubildenden zum Lerninhalt. Damit stellt sich das Problem der Identifikation von kognitiven Leistungen und relevanter Wissensbasis (siehe hierzu auch BRAND/ HOFMEISTER/TRAMM 2005, S. 6).

Zentrale Hypothese
Berufliche Handlungsfähigkeit lässt sich in einem allgemeinen Modell von Kompetenzen hinreichend formalisieren und konkretisieren. Aus den beruflichen Handlungen lässt sich ein berufsspezifisches Anforderungsgefüge gewinnen, das in Aufgabenstellungen konkretisiert und überprüft werden kann.

Arbeitshypothesen
- Der Begriff Kompetenz geht in seiner Reichweite über die Begriffe Fertigkeiten und Kenntnisse hinaus; daraus ergibt sich, dass kompetenzbasierte Ausbildungsordnungen in ihrer inhaltlichen Ausrichtung komplexer sein müssen, als wenn ihnen ausschließlich die Begriffe Fertigkeiten und Kenntnisse zugrunde gelegt werden.
- Es gibt ein allgemeines Modell von Kompetenzen, das alle Berufe des Dualen Systems umfasst.
- Das allgemeine Modell von Kompetenzen bildet den Ausgangspunkt für die kompetenz-

basierte Reformulierung von Ausbildungsordnungen.
- Domänen können mit Berufen gleichgesetzt werden.
- In den Berufsbildpositionen sind Ansätze für Dimensionen und Niveaus der Beherrschung von Kompetenzen vorhanden.
- Prüfungen im beruflichen Bereich geben Hinweise für die Gestaltung diagnostischer Verfahren zur Überprüfung von Kompetenzen.
- Aufgaben für diese Prüfungen werden aus konkreten beruflichen Handlungen gewonnen.
- Über die Bearbeitung der Aufgaben durch die Auszubildenden und deren Ergebnisse sowie durch die Befragung der Ausbilder lassen sich Rückschlüsse auf die Angemessenheit des allgemeinen Modells von Kompetenzen ziehen.

Zentrale Fragestellungen
- Wie kann ein allgemeines Modell von Kompetenzen im Kontext der beruflichen Bildung entwickelt, auf Ausbildungsgänge angewendet und empirisch überprüft werden?
- Welche diagnostischen Verfahren zur Überprüfung von Kompetenzen existieren und wie können diese für die Konstruktion des allgemeinen Modells von Kompetenzen nutzbar gemacht werden?

Leitfragen
- Welche Definition von Kompetenz ist für die Abbildung beruflicher Handlungsfähigkeit angemessen und geeignet?
- Wie lässt sie sich in einem allgemeinen Modell von Kompetenzen operationalisieren?
- Wie können Ausbildungsordnungen kompetenzorientiert beschrieben werden?
- Wie können Kompetenzen durch Prüfungen erfasst und bewertet werden?
- Wie können diese Erkenntnisse im Zusammenhang mit der Schaffung eines nationalen und europäischen Qualifikationsrahmens genutzt werden?

Forschungsziele
Nach Sichtung und Bewertung der vorliegenden Basistheorien samt Kompetenzdefinitionen und Operationalisierungen soll ein allgemeines Modell von Kompetenzen entwickelt werden. Dieses wird auf die einzelnen Ausbildungsordnungen projiziert, um das spezifische Kompetenzgefüge eines Berufes zu erhalten.
Mit Hilfe dieses allgemeinen Modells von Kompetenzen sollen Ausbildungsordnungen hinsichtlich ihrer Kompetenzorientierung analysiert und kompetenzorientiert umformuliert werden. In Expertengesprächen und -workshops soll die Plausibilität der neu formulierten Ausbildungsordnungen und ihre Handhabbarkeit in der Praxis erörtert werden. Die Ergebnisse fließen in eine Handreichung zur Gestaltung kompetenzbasierter Ausbildungsordnungen ein.
Ein weiteres Ziel des Projektes neben der Gestaltung kompetenzorientierter Ausbildungsordnungen ist die (Weiter-)Entwicklung von Verfahren zur Überprüfung der in der Ausbildung erworbenen Kompetenzen. Hierfür sollen unter Berücksichtigung der vorliegenden Prüfungsmethoden exemplarisch Aufgabenstellungen zur Überprüfung der Kompetenzen entwickelt werden.

1. Theoretische Fundierung und Entwicklung eines allgemeinen Modells von Kompetenzen
Zu Beginn des Forschungsprojektes werden unterschiedliche Kompetenzbegriffe eingebettet in ihre Basistheorien diskutiert und ihre Anschlussfähigkeit für die berufliche Bildung geprüft.
Im Anschluss an die Bestimmung zentraler Begriffe werden vorliegende Kompetenzmodelle im beruflichen Bereich analysiert. Einzugehen wäre hier insbesondere auf das kategoriale Kompetenzgefüge von DILGER/SLOANE (2005), die Konzeption von ACHTENHAGEN/ BAETHGE in der Machbarkeitsstudie für ein Berufsbildungspisa (2006), der Entwurf eines hierarchisch strukturierten Kategoriensystems der Handlungsoperationen von FRANKE (2005) sowie die Konzeption des EQF.

Unter Berücksichtigung der derzeit vorliegenden Arbeiten zu diesem Themenfeld soll ein allgemeines Modell von Kompetenzen im beruflichen Bereich entwickelt werden. In dieses Modell sollen die Berufsbildpositionen unterschiedlicher Berufe eingetragen und so das berufsspezifische Kompetenzgefüge ermittelt werden. Konstitutive Merkmale des Modells sind:

Die theoretische Fundierung des Konstrukts Kompetenz bezüglich
- seiner Genese (kognitions- vs. handlungstheoretische Fundierung)
- der Verortung seines Bezugsfeldes (Fachbezug vs. Handlungsfeldbezug)
- seiner situativen Gebundenheit (Berufsfelder vs. Tätigkeiten)
- der dispositiven Verankerung (Persönlichkeitseigenschaften vs. Handlungen).

Die Entwicklung des allgemeinen Modells von Kompetenzen
- als Komponentenmodell - zur Beschreibung der Dimensionen
- als Stufenmodell - zur Bestimmung des Niveaus der jeweiligen Kompetenz.

2. Empirische Überprüfung
Analyse der Ausbildungsordnungen
Als empirische Basis für die Konstruktion von berufsspezifischen Kompetenzmodellen dienen die Ausbildungsordnungen, die der dualen Berufsausbildung zugrunde liegen. Das entwickelte allgemeine Modell von Kompetenzen wird auf Ausbildungsordnungen projiziert, um exemplarisch das berufsspezifische Kompetenzgefüge zu ermitteln.[78] Hier ist besonders an den Berufsbildpositionen anzusetzen, da sie die zentralen Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten in einem Beruf beschreiben.

Gestaltung kompetenzbasierter Ausbildungsordnungen und Erstellung einer Handreichung
Im Anschluss an die Analyse der Ausbildungsordnungen werden sie kompetenzbasiert umformuliert.
Bei der Reformulierung von Ausbildungsordnungen könnte insbesondere das Konzept der Lernzieltaxonomien (vgl. KLIEME/LEUTNER 2006, S. 8) hilfreich sein. Taxonomische Systeme sind in der Berufsbildung bereits seit einigen Jahren in den Ausbildungsordnungen verankert und werden umgesetzt. Beispielsweise wird in der „Erläuterung zur Verordnung über die Berufsausbildung zum Versicherungskaufmann / zur Versicherungskauffrau vom 22. Juli 2002“ (BIBB 2003, S. 131) eine nach BLOOM (1956) veränderte und verkürzte Taxonomie beschrieben, die der Lernzielformulierung in der sachlichen Gliederung des Ausbildungsrahmenplans zu Grunde liegt. Zur Darstellung der zu vermittelnden Kenntnisse und Fertigkeiten werden den Lernzielen Verben zugeordnet, die die Anforderungen der betreffenden Taxonomiestufe kennzeichnen.

Entwicklung eines Sets von Aufgaben zur Überprüfung des berufsspezifischen Kompetenzgefüges
Im beruflichen Bereich können die Zwischen- und Abschlussprüfungen als diagnostische Verfahren angesehen werden. Die Auswahl der Prüfungsmethoden orientiert sich immer an dem jeweiligen Beruf und den spezifischen Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten. Die in den letzten Jahren entwickelten innovativen Prüfungsmethoden überwinden die Trennung zwischen Fertigkeits- und Kenntnisprüfung und richten sich handlungsorientiert am Prozess der Arbeit aus. Über die Performanz wird damit ein Rückschluss auf die Dispositionen des Auszubildenden und seine Kompetenzentwicklung möglich.
Auf Grundlage des berufsspezifischen Kompetenzgefüges sollen im Forschungsprojekt Aufgaben zur Überprüfung erarbeitet werden. Hierbei wird an die in den jeweiligen Berufen bereits vorliegenden diagnostischen Verfahren angeschlossen und die Möglichkeit der Er-

[78] Bei der Auswahl der Ausbildungsordnungen werden sowohl die Berufe, die im Rahmen der Weisung kompetenzbasiert ausformuliert, als auch die Berufe, die im Rahmen des Vorhabens „Europäischer und nationaler Qualifikations- und Creditrahmen“ geprüft werden sollen, berücksichtigt.

fassung und Bewertung von auf informellem Wege angeeigneten Kompetenzen aufgenommen (FRANK 2001, 2004, FRANK/GUTSCHOW/MÜNCHHAUSEN 2005).

Transfer

Grundlagenforschung und Entwicklung
- Durch die theoretische Fundierung zentraler Begriffe und der Entwicklung des allgemeinen Modells von Kompetenzen soll Anschluss an den aktuellen Forschungsstand der Berufspädagogik sowie der Allgemeinen Pädagogik gefunden werden.

Bildungspolitischer Nutzen
- Angestrebt wird eine höhere Anschlussfähigkeit der Berufsausbildung im Bildungssystem, unter besonderer Berücksichtigung von Fort- und Weiterbildung, sowie Zugang zum Studium. Damit wird die politische Forderung der Agenda 2010 eingelöst, die mehr Durchlässigkeit auf nationaler und europäischer Ebene fordert.
- Durch die Kompetenzorientierung von Ausbildungsordnungen wird ein Schritt zur Anschlussfähigkeit der dualen Berufe im europäischen Kontext (EQR/ECVET) vollzogen.

Konzept für die Gestaltung kompetenzbasierter Ausbildungsordnungen
- Auf der Ebene des Berufsbildungssystems sorgen Kompetenzstandards für verbindliche Zielvereinbarungen und Orientierungspunkte. Damit wird insbesondere die Transparenz im System sichergestellt und der Erwerb vergleichbarer beruflicher Handlungsfähigkeit erzielt.
- Auf der Ebene der Ausbildungsbetriebe wird durch die Orientierung an verbindlichen Standards eine höhere Flexibilität in der konkreten Gestaltung der Ausbildung angestrebt, was auch eine konsequente individuelle Förderung der Kompetenzen der Auszubildenden ermöglicht.
- Eine neue Form der Ausbildungsgestaltung wird durch die Entwicklung und Bereitstellung geeigneter Instrumente und Verfahren zur Bewertung und Erfassung von Kompetenzen generiert.
- Für die Gestaltung von Ordnungsmitteln wird eine konzeptuelle Basis erarbeitet, die darüber hinaus auch eine Perspektive für weitere Forschungsaktivitäten im Bereich der Berufsbildung bilden kann.

3. Begründete Zuordnung zu den Forschungsschwerpunkten

Das Projekt wird dem Forschungsschwerpunkt „Lebensbegleitendes Lernen, Durchlässigkeit und Gleichwertigkeit der Bildungswege“ zugeordnet. Die kompetenzbasierte Weiterentwicklung von Ausbildungsordnungen legt die Grundlage für flexible Ausbildungsstrukturen, fördert mehr Durchlässigkeit im System der Berufsbildung sowie bildungsbereichsübergreifend und trägt auf diesem Wege zur Förderung lebenslangen Lernens bei.

4. Konkretisierung des Vorgehens

Forschungsmethoden

Theoretische Fundierung und Entwicklung eines Modells

Ausgangspunkt ist die analytisch-begriffliche Entwicklung eines allgemeinen Modells von Kompetenzen, in dem die berufliche Handlungsfähigkeit integriert und beschrieben werden soll. Hierzu werden insbesondere die Begriffe, Konstrukte, Konzepte und Modelle der Be-

rufspädagogik analysiert. Es sollen die Bezüge zur theoretischen Basis (z.B. Einbettung der Konstrukte in die Persönlichkeits-, bzw. Kognitionspsychologie oder in teleologische, kommunikative oder analytische Handlungstheorien) bestimmt werden.

Das Ergebnis dieser Analyse soll die im Projekt angestrebte theoriegeleitete Kompetenzmodellierung fördern und stützen. Auf diese Weise werden gegenüber den herkömmlichen, eher heuristisch konstruierten Kompetenzmodellen, stabilere Kompetenzebenen und trennschärfere Kompetenzdimensionen erwartet.

Analyse und Gestaltung von Ausbildungsordnungen
In einem weiteren Schritt soll das allgemeine Modell von Kompetenzen auf die Ausbildungsordnung, hier insbesondere die Berufsbildpositionen angelegt werden, um ein berufsspezifisches Kompetenzgefüge zu erhalten. Für die einzelnen Bereiche des Modells sind dann Aufgaben zu entwickeln. In einer ersten Annäherung sollen die Aufgaben aus den Prüfungen des Berufsfeldes entnommen werden.

Empirische Überprüfung
Die Evaluation dieses Vorgehens erfolgt in der betrieblichen Praxis. Im Rahmen von Expertengesprächen und -workshops soll zum einen geklärt werden, in wie weit das allgemeine Modell von Kompetenzen die betriebliche Praxis widerspiegelt. Zum anderen werden die Experten gebeten, die Handhabbarkeit der kompetenzbasierten Ausbildungsordnungen in der Praxis zu beurteilen.

Projektbeirat:
Ein Projektbeirat, dem Experten aus den Ordnungsverfahren und Wissenschaftler auf dem Gebiet der Kompetenzforschung angehören, wird eingerichtet.

Dienstleistungen Dritter:
In ca. 30 Expertengesprächen soll geklärt werden, in wie weit die neuformulierten Ausbildungsordnungen in der Praxis eingesetzt und akzeptiert werden.
Die Überprüfung der Aufgabensets erfolgt im Rahmen einer Befragung von ca. 100 Auszubildenden in ausgewählten Berufen.

Kooperationen:
Kooperationen sind geplant mit

- dem Vorhaben: Europäischer und nationaler Qualifikations- und Creditrahmen,
- dem Forschungsprojekt: Credit-Systeme als Instrumente des lebensbegleitenden Lernens,
- dem Forschungsprojekt: NQR in England, Irland, Schottland – Konstruktion, Wirkung, Perspektiven und
- der Weisung zur Gestaltung kompetenzbasierter Ausbildungsordnungen (geplant).

Zeitrahmen / Zwischenbericht

Laufzeit: I/2007 bis IV/2008

Zwischenbericht: IV/2007

Projektmitarbeiter/-innen

Dr. Hensge, Kathrin (0228 / 107 - 1409); Görmar; Gunda; Köster, Helga; Lorig, Barbara; Schreiber, Daniel

Literaturhinweise

Achtenhagen, F.: Prüfung von Leistungsindikatoren für die Berufsbildung sowie zur Ausdifferenzierung beruflicher Kompetenzprofile nach Wissensarten. In: BMBF (Hrsg.): Bildungsreform Band 8: Expertisen zu den konzeptionellen Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Berufliche Bildung und Weiterbildung / Lebenslanges Lernen. 2004 Online: http://www.bmbf.de/pub/expertisen_zd_konzept_grundlagen_fn_bildungsbericht_bb_wb_lll.pdf (Stand: 08/2005)

Achtenhagen, F.; Baethge, M.(2006): Berufsbildungspisa (Machbarkeitsstudie). MS., Göttingen

Achtenhagen, F.; Baethge, M. (2005): Kompetenzentwicklung unter einer internationalen Perspektive – makro- und mikrostrukturelle Aspekte. In Gonon/Klauser/Nickolaus/ Huisinga (Hrsg.): Kompetenz, Kognition und neue Konzepte der beruflichen Bildung. Wiesbaden 2005 S. 25-54

Bloom, B.S. et al: Taxonomy of Educational Objectives, Handbook 1: Cognitive Domain. New York 1956

Brand, W.; Hofmeister, W.; Tramm, T.: Auf dem Weg zu einem Kompetenzstufenmodell für die berufliche Bildung - Erfahrungen aus dem Projekt Ulme. Universität Hamburg 2005.

Breuer, K.: Handlungskompetenz in Ausbildungsordnungen und KMK-Rahmenlehrplänen. Bericht zum Projekt. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Überarbeitete und erweiterte Fassung, April 2005

Breuer, K.: Berufliche Handlungskompetenz - Aspekte zu einer gültigen Diagnostik in der beruflichen Bildung. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik Online (BWP@) Nr. 8, 2005, S. 1- 31

Bundesministerium für Bildung und Forschung: Eckwerte der Reform der beruflichen Bildung. Stand: 09.02.2004

Bundesinstitut für Berufsbildung: Erläuterung zur Verordnung über die Berufsausbildung zum Versicherungskaufmann / zur Versicherungskauffrau vom 22.07.2002. Karlsruhe 2003

Chomsky, N.: Explanatory models in linguistics. In. Nagel, Suppes u. Tarski (Eds.): Methodology and philosophy of science, S. 528-555. Stanford 1962

Clement, U.: Kompetenzstandards als globale Währung beruflicher Qualifizierung? In: Bildung und Erziehung. 58. Jg. Heft 4, 2005, S. 469- 482

Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission. Zur Neuordnung der Sekundarstufe II. Konzepte für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen. Stuttgart 1974

Dilger, B.: Kompetenz als Standard der Bildung (von Standards). In: Kölner Zeitschrift „Wirtschaft und Pädagogik“.19. Jg., 2004, Heft 36, S.11-35

Dilger, B.; Sloane, P.F.E.: The Competence Clash – Dilemmata bei der Übertragung des ‘Konzepts der nationalen Bildungsstandards’ auf die berufliche Bildung. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik Online (BWP@) Nr. 8, 2005, S. 1- 32

Dreyfus, H. L.; Dreyfus, St. E.: Künstliche Intelligenz: Von den Grenzen der Denkmaschine und dem Wert der Intuition. Reinbek 1987

Erpenbeck, J.; von Rosenstiel, L. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. Stuttgart 2003

Faulstich; P.: Kompetenz - Zertifikate - Indikatoren im Hinblick auf arbeitsorientierte Erwachsenbildung. In: QUEM (Hrsg.): Kompetenzentwicklung Münster 1997, S. 141-196

Frank, I.: Informelles Lernen im Prozess der Arbeit. In: GdWZ, Nr. 6, Dezember 2002

Frank, I.: Erfassung und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen - Entwicklungen und Perspektiven in Deutschland und in ausgewählten europäischen Ländern. In: Wittwer, W.; Kirchhof, S. (Hrsg.): Informelles Lernen und Weiterbildung. Neue Wege zur Kompetenzentwicklung. München ; Unterschleißheim 2003, S. 168-209

Frank, I.: Bewertungsverfahren im Kontext individueller Kompetenzentwicklung – gangbare Wege. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP), Heft 1/2004, S. 32-35

Frank, I.; Gutschow, K.; Münchhausen, G.: Informelles Lernen – Verfahren zur Dokumentation und Anerkennung im Spannungsfeld von individuellen, betrieblichen und gesellschaftlichen Anforderungen. Tagungsdokumentation. BIBB. Der Generalsekretär (Hrsg.). Bielefeld 2005

Frank, I.; Schreiber, D.: Bildungsstandards – eine Herausforderung für das duale System. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP), Heft 4/2006, S. 6-10

Franke, G.: Komplexität und Kompetenz. Ausgewählte Fragen der Kompetenzforschung. Bielefeld 2001

Franke, G.: Facetten der Kompetenzentwicklung. Bielefeld 2005

Habermas, J.: Theorie des kommunikativen Handelns (Band 1 u. 2). Frankfurt 1981

Hacker, W.: Arbeitspsychologie. Berlin 1986

Kissling, H.J.; Lorig, B.: Qualitätsentwicklung durch Transparenz von Lernergebnissen und Bildungsabschlüssen - europäische Verfahrenvorschläge und Instrumente. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Qualitätssicherung beruflicher Aus- und Weiterbildung. Wissenschaftliches Diskussionspapier, Heft 78. Bonn 2006, S. 129-150

Klieme, E.; Leutner, D.: Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen. Überarbeitete Fassung des Antrags an die DFG auf Einrichtung eines Schwerpunktprogramms. Frankfurt 2006
Online: http://www.kompetenzdiagnostik.de/images/Dokumente/antrag_spp_kompetenzdiagnostik_ueberarbeitet.pdf (Stand: 08/ 2006)

Klieme, E. u.a.: Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. BMBF (Hrsg.) Berlin 2003

Kramer, H.: Soziales Handeln in der Jugendphase. Weinheim 1989, S.90 ff

Kultusministerkonferenz: Handreichungen für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz (KMK) für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. 2000
Online: http://www.kmk.org/doc/publ/handreich.pdf (Stand: 11/2006)

Meyer, R.: Bildungsstandards im Berufsbildungssystem - Ihre Relevanz für das berufliche Lernen zwischen Anspruch und Wirklichkeit. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Band 102, Heft 1, 2006, S. 49- 63

Reetz, L.: Kompetenz. In: Kaiser, F.-J.; Pätzold, G. (Hrsg.): Wörterbuch Wirtschafts- und Berufspädagogik. Bad Heilbrunn 1999

Rolff, H.G.: Bildungsstandards sind attraktiv - und problematisch. In: Frankfurter Rundschau online vom 12.03.2003

Roth; H.: Pädagogische Anthropologie. Band 2: Entwicklung und Erziehung. Hannover 1971

Sloane, P. F.E.: Betriebspädagogik. In: Gaugler, E.; Weber, W. (Hrsg.): Handwörterbuch des Personalwesens. Stuttgart 2004

Sloane, P.F.E.; Twardy, M.; Buschfeld, D.: Einführung in die Wirtschaftspädagogik. Paderborn 2004

Straka, G. A.: Leistungen im Bereich der beruflichen Bildung. In: Weinert, F. E. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim 2001

Straka, G. A.: Die Handlungskompetenzdefinition der Kultusministerkonferenz - ein Standard für die Leistungsmessung und pädagogische Diagnose. In: Kölner Zeitschrift für Wirtschaft und Pädagogik, 19 (36) 2004, S. 69-97

Veith, H.: Kompetenz und Lernkultur. Zur historischen Rekonstruktion moderner Bildungssemantiken. BMBF (Hrsg.) Münster 2003

Volpert, W.: Das Modell der hierarchisch sequenziellen Handlungsorganisation. In: Hacker, W.; Volpert, W.; Cranach, M. (Hrsg.): Kognitive und motivationale Aspekte der Handlung. Berlin 1983

White, R. W.: Motivation reconsidered: The concept of competence. In: Psychological Review, 66, 1959, 297-333

Weinert, F.E. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim 2001

Vorhaben

Vorhaben Nr.: **2.0.001**

Titel:	**Modellversuche (Förderung von Modellversuchen einschließlich wissenschaftlicher Begleituntersuchungen - BBiG § 90 Abs. 3 Nr. 1)**
Art des Vorhabens:	Förderung von Modellversuchen einschließlich wissenschaftlicher Begleituntersuchungen
Mitarbeiter/-innen:	**Diettrich, Dr. Andreas** (Tel. 0228/107-1517); Schemme, Dr. Dorothea
Laufzeit:	ständig

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

- Durchführung von Modellversuchsprogrammen der Bundesregierung einschließlich Bewirtschaftung der vom BMBF zugewiesenen Mittel
- Kooperation mit Betrieben bei der Konzeption, wissenschaftlichen Begleitung und Durchführung von Modellversuchen sowie Sicherung einheitlicher Standards
- fachliche Begutachtung, Betreuung und Auswertung von Modellversuchen
- modellversuchsübergreifende Sicherung von Ergebnissen durch kontinuierlichen Informations- und Erfahrungsaustausch der beteiligten Versuchsträger und wissenschaftlichen Begleitinstitutionen
- Weiterentwicklung des Instruments Modellversuche über Wirkungsanalysen
- Verbreitung von Modellversuchsergebnissen, Umsetzung in die Praxis.

Die laufenden Modellversuche sind nach Förderschwerpunkten gegliedert.

Anlage zum Vorhaben 2.0.001

1. Förderschwerpunkt: „Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung“ (Koordination: Dagmar Winzier)

Nachwachsende Rohstoffe - Strategien einer Modernisierung ländlicher Räume mit zukunftsfähigen Qualifizierungskonzepten	A 3.3 Winzier, Dagmar (0228 / 107 2224)	Ingenieurgemeinschaft Witzenhausen (IGW) / Fricke & Turk GmbH Bischhäuser Aue 12 37213 Witzenhausen
Entwicklung und Erprobung eines Weiterbildungskonzeptes zu nachhaltigem Wirtschaften als Zukunftschance für das Handwerk	A 3.3 Winzier, Dagmar (0228 / 107 2224)	Westdeutscher Handwerkskammertag e.V. Sternwartstr. 27-29 40223 Düsseldorf
Förderung des nachhaltigen Handelns von mittleren Führungskräften - Entwicklung fachbezogener und übergreifender Kompetenzen zum nachhaltigen Gestalten von Produktionsprozessen mithilfe computersimulierter Produktionsszenarien	A 3.3 Winzier, Dagmar (0228 / 107 2224)	BZN Bildungszentrum der Wirtschaft am Niederrhein GmbH Paschacker 11 47228 Duisburg
Entwicklung eines Qualifizierungssystems für Sportstättenmanager und –mitarbeiter zur Agenda 21-gerechten Ausrichtung der Sportanlagen (Quaspo)	A 3.3 Winzier, Dagmar (0228 / 107 2224)	Impulse Agentur für Projektentwicklung und Management Gutenbergstr. 31 44139 Dortmund
„fit for a long time car“ Prozess- und innovationsbegleitendes Kompetenzmanagement für die Aus- und Weiterbildung von Fachkräften im ökologisch orientierten Fahrzeugbau	A 3.3 Winzier, Dagmar (0228 / 107 2224)	Schweißtechnische- und Bildungszentrum Zwickau gGmbH (STZ gGmbH) Walther-Rathenau-Str. 53 08050 Zwickau
Erhöhung der Nachhaltigkeit in der beruflichen Bildung unter Berücksichtigung unterschiedlicher Begabungen junger Menschen	A 3.3 Winzier, Dagmar (0228 / 107 2224)	Bildungswerk für berufsbezogene Aus- und Weiterbildung Thüringen gGmbH Peter-Cornelius-Str. 12 99096 Erfurt
Nachhaltige arbeitsorientierte berufliche Aus- und Weiterbildung in KMU	A 3.3 Winzier, Dagmar (0228 / 107 2224)	Winkler- Ausbildungs-GmbH Wilhelm- Schickard- Str. 5 78052 Villingen-Schwenningen
Nachhaltigkeit in der Chemieausbildung - NICA	A 3.3 Winzier, Dagmar (0228 / 107 2224)	Rhein-Erft-Akademie GmbH Chemiepark Knapsack 50354 Hürth
Nachhaltigkeit in der beruflichen Aus- und Weiterbildung am Beispiel von Wärmeschutzmaßnahmen im Gebäudebestand	A 3.3 Winzier, Dagmar (0228 / 107 2224)	Handwerkskammer Hamburg – Zentrum für Energie-, Wasser- und Umwelttechnik (ZEWU) Buxtehuder Str. 76 21073 Hamburg

2. Förderschwerpunkt: „Gestaltungsoffene Ausbildung in kleinen und mittleren Unternehmen“ (Koordination: Gisela Westhoff)

Unterstützung der KMU des Einzelhandels bei der Umsetzung der neuen gestaltungsoffenen Ausbildung	A 3.3 Westhoff, Gisela (0228 / 107 1509)	Bildungszentrum des Einzelhandels Sachsen- Anhalt Lange Str. 32 06449 Neu Königsaue
Gestaltungsoffene Ausbildungsvarianten im Qualifizierungs- und Unternehmens-Netzwerk von KMU am Beisp. von Mechatroniker/-in	A 3.3 Westhoff, Gisela (0228 / 107 1509)	ABB Training Center Berlin GmbH Lessingstr. 79 13158 Berlin
Externes Management gestaltungsoffener Ausbildung in neuen und neu geordneten Berufen in KMU	A 3.3 Westhoff, Gisela (0228 / 107 1509)	Kreishandwerkerschaft Duisburg Konrad-Adenauer-Ring 3-5 47167 Duisburg
Lern- und Arbeitsaufgaben zum selbstorganisierten Lernen in KMU - Entwicklung von Gestaltungsgesichtspunkten, die eine breite Anwendung durch ausbildende Fachkräfte ermöglichen	A 3.3 Meerten, Dr. Egon (0228 / 107 1219)	Technisches Institut für Aus- und Weiterbildung Dr.-Ing. Paul Christiani GmbH & Co. KG Hermann-Hesse-Weg 2 78464 Konstanz
Veränderungsprozesse in der dezentralen Organisation eines Bildungsdienstleisters für ein flächendeckendes Angebot flexibler Lernkonzepte für KMU auf dem Weg zum Service- und Systemanbieter	A 3.3 Diettrich, Dr. Andreas (0228 / 107 1517)	HWK für München und Oberbayern Max-Joseph-Str. 4 80333 München
Sicherung des Fachkräftebedarfs im Servicebereich der maritimen Freizeittechnik durch Nutzung der Flexibilitätsspielräume in der Aus- und Weiterbildung (MARITIM)	A 3.3 Westhoff, Gisela (0228 / 107 1509) Pawlik, Anka (ausgesch.)	Aus- und Fortbildungszentrum Schifffahrt und Hafen GmbH Alter Hafen Süd 334 18069 Rostock
IMI - Internetgestütztes Managementinformationssystem für das Bildungsmanagement in überbetrieblichen Ausbildungsstätten	A 3.3 Westhoff, Gisela (0228 / 107 1509)	Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk Sternwartstr. 27-29 40223 Düsseldorf
Fachkräftesicherung für kleine und mittlere Unternehmen - Arbeitnehmerüberlassung als neue Richtung des externen Bildungsmanagements	A 3.3 Westhoff, Gisela (0228 / 107 1509)	Berufsbildungsverein Annaberg e.V. Lessingstr. 2 09456 Annaberg-Buchholz
Regionale Flexibilitätspotentiale in der Aus- und Weiterbildung (RegFlex)	A 3.3 Westhoff, Gisela (0228 / 107 1509)	tbz - Technologie- und Berufsbildungszentrum Eisenach gGmbH 99819 Wilhelmsthal

Umsetzung der lernortübergreifenden Projektarbeit in der Aus- und Weiterbildung der neuen IT-Berufe - Ausstellung von Arbeits- und Lernumgebungen in KMU in Lernortkooperation von Unternehmen und Bildungsdienstleistern	A 3.3 Westhoff, Gisela (0228 / 107 1509)	BAW - Bildungszentrum für berufsbezogene Aus- und Weiterbildung GmbH Peter-Cornelius-Straße 12 99096 Erfurt
Change - Chance durch Veränderung. Förderung der Beschäftigungsfähigkeit bei Auszubildenden durch Erwerb von Veränderungskompetenz	A 3.3 Westhoff, Gisela (0228 / 107 1509)	Lift e.V. Saganer Str. 4 32756 Detmold
Kompetenzen für die eigenständige Gestaltung der Berufslaufbahn	A 3.3 Westhoff, Gisela (0228 / 107 1509)	HWK Rheinhessen Dagobertstr. 2 55116 Mainz Projektleitung: Projektbüro Flexibel Im Schlosshof 2 55444 Waldlaubersheim
Arbeitsplatznahe Wissensvermittlung in Handwerksbetrieben über betriebliche Multiplikatoren - Vernetzung beruflicher Weiterbildung im Handwerksbereich	A 3.3 Meerten, Dr. Egon (0228 / 107 1219)	Handwerkskammer Dresden Am Lagerplatz 8 01099 Dresden
Qualitative und quantitative Weiterentwicklung der Aus- und Weiterbildungsstrukturen in der Wirtschaftsregion Magdeburg/ Braunschweig durch den Aufbau eines überregionalen Bildungsnetzwerkes für die Qualifizierung kaufmännischer und gewerblich-technischer Fachkräfte	A 3.3 Meerten, Dr. Egon (0228 / 107 1219)	Ausbildungsverbund der Wirtschaftsregion Braunschweig/Magdeburg e.V. Freie Straße 17 39112 Magdeburg
Nutzung von Flexibilitätspotentialen der Aus- und Weiterbildung im Kontext eines Berufslaufbahnkonzeptes am Beispiel des KFZ- Techniker - Handwerks	A 4.3.1 Bertram, Bärbel (0228 / 107 2227)	HWK Arnsberg Altes Feld 20 59821 Arnsberg
Kompetenzentwicklungsplanung durch strategische Ausbildung - Komplan. Förderung der Ausbildungskompetenz von KU in strukturschwachen Regionen zur Verbesserung der Passgenauigkeit von Berufsorientierung und Ausbildungsangebot	A 3.3 Westhoff, Gisela (0228 / 107 1509)	Projekt-Transfer Gesellschaft für Berufl. Weiterbildung u. Training Gutenbergstr. 2 07973 Greiz
Förderung der Unternehmenskultur in KMU im Kontext von Wissensmanagement und Wertschöpfung (WISENT plus)	A 3.3 Westhoff, Gisela (0228 / 107 1509)	Industrie- und Handelskammer Frankfurt Puschkinstr. 12 B 15236 Frankfurt (Oder)
Dialogische Medienentwicklung - Handlungsorientierte Aus- und	A 3.2 Gerwin, Werner	Institut für Schulung und Medienentwicklung Input

Weiterbildung unter Nutzung und Gestaltung einer netzgestützten Plattform für kollektives Lernen am Beispiel des Gerätesicherheitsgesetzes (DiaMedia)	(0228 / 107 1417)	Kaiserstr. 80 44135 Dortmund

3. Förderschwerpunkt: „Wissensmanagement“
(Koordination: Dr. Dorothea Schemme)

Neue Strategien für das Lernen und Wissen in KMU - Referenzaufgaben mit Lernaufgabensystemen für die Entwicklung neuer Kompetenzen im Betrieb	A 3.3 Schemme, Dr. Dorothea (0228 / 107 1512)	GALA e.V. Mühlstr. 18 80839 Gerlingen
Wissensmanagement für Ausbildung in vernetzten Regionen	A 3.3 Schemme, Dr. Dorothea (0228 / 107 1512)	Personal-, Produktions- und Servicegesellschaft mbH (PPS) 38223 Salzgitter
Förderung der Unternehmenskultur in KMU im Kontext von Wissensmanagement und Wertschöpfung (WISENT plus)	A 3.3 Westhoff, Gisela (0228 / 107 1509)	Industrie- und Handelskammer Frankfurt Puschkinstr. 12 B 15236 Frankfurt (Oder)
Evaluationsnetz für eLearning	A 3.2 Zinke, Dr. Gert (0228 / 107 1429)	CCDM - Institut an der FH Brandenburg Magdeburger Str. 50 14770 Brandenburg / Havel
Flexible Lernformen in KMU	A 3.3 Schemme, Dr. Dorothea (0228 / 107 1512)	Berufliche Fortbildungszentren der Bayerischen Wirtschaft (bfz) Obere Turnstr. 8 90429 Nürnberg
Entwicklung und Erprobung eines Konzepts mit Instrumenten zur Förderung des Transfers von bereits erprobten Berufsbildungsinnovationen in die betriebliche Weiterbildungspraxis von Klein- und Mittelbetrieben	A 3.3 Schemme, Dr. Dorothea (0228 / 107 1512)	Agentur Q - Agentur der beruflichen Weiterbildung in der Metall- und Elektroindustrie Baden - Württemberg e.V. Stuttgarter Str. 11 70469 Stuttgart
Gestaltungsoffene Lernkonzepte in der Arbeit - entwickelt in kleinen und mittleren Unternehmen der IT - Branche	A 3.3 Schemme, Dr. Dorothea (0228 / 107 1512)	bbw Bildungswerk der Wirtschaft in Berlin und Brandenburg e.V. Am Schillertheater 2 10625 Berlin
Förderung der Kompetenzentwicklung und Identitätsbildung im dualen Hochtechnologieberufen im Kontext konvergierender HRD-Systeme	A 3.3 Schemme, Dr. Dorothea (0228 / 107 1512)	EADS Deutschland GmbH Ausbildungspolitik Willy-Messerschmidt-Str. 81663 Ottobrunn

4. Förderschwerpunkt: „Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge“
(Koordination: Dr. Egon Meerten)

Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf universitäre ingenieurwissenschaftliche Studiengänge in Thüringen	A 3.3 Meerten, Dr. Egon (0228 / 107 1219) A 3.3 Mucke, Kerstin (0228/107 1325) A 4.3.1 Dorsch-Schweizer, Doris (0228 / 107 2228)	Technische Universität Ilmenau Ehrenbergstraße 29 98693 Ilmenau
Entwicklung eines Leistungspunktesystems für die Anrechnung formaler, nicht-formaler und informeller Kompetenzen/ Qualifikationen von Erzieherinnen bei Aufnahme eines Hochschulstudiums	A 3.3 Meerten, Dr. Egon (0228 / 107 1219) A 3.3 Mucke, Kerstin (0228/107 1325)	Alice-Salomon- Fachhochschule Alice-Salomon-Platz 5 12627 Berlin
Regionales Entwicklungsprojekt „Qualifikationsverbund Nord-West“	A 3.3 Meerten, Dr. Egon (0228 / 107 1219) A 3.3 Mucke, Kerstin (0228/107 1325) A1.3 + A 4.1 Rein, Dr. Volker (0228 / 107 2419)	Carl-von-Ossietzky-Universität Oldenburg Fakultät 1/ Arbeitsbereich Weiterbildung und Berufsbildungsmanagement Ammerländer Heerstr. 114-118 26111 Oldenburg
ProIT Professionals: Anrechnung beruflicher erworbener Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge am Beispiel der neuen IT-Weiterbildung im Bereich der operativen und strategischen Professionals und IT-naher Bachelor- und Master-Studiengänge	A 3.3 Meerten, Dr. Egon (0228 / 107 1219) A 3.3 Mucke, Kerstin (0228/107 1325) A 4.3.2 Schenk, Harald (0228 / 107 1706)	Technische Universität Darmstadt Institut für Soziologie Residenzschloss 64283 Darmstadt
Regionales Entwicklungsprojekt „REAL“ Anrechnung der beruflich erworbenen Kompetenzen des Meisters/Technischen Betriebswirtes (IHK) auf den Studiengang Wirtschaftsingenieurwesen	A 3.3 Meerten, Dr. Egon (0228 / 107 1219) A 3.3 Mucke, Kerstin (0228/107 1325) A 4.3.1 Bertram, Bärbel (0228 / 107 2227)	Haus der Wirtschaft Stralsund GmbH IHK Bildungszentrum Lindenallee 63 18437 Stralsund
„Geprüfte(r) Technische(r) Betriebswirt/-in IHK“, „Geprüfte(r) Industriefachwirt/-in“, „Geprüfte(r) Bilanzbuchhalter/-in“ und „Controller/-in IHK“	A 3.3 Meerten, Dr. Egon (0228 / 107 1219) A 3.3 Mucke, Kerstin	Fachhochschule Bielefeld Fachbereich Wirtschaft Universitätsstraße 25 33615 Bielefeld

	(0228/107 1325) A 4.3.2 Tutschner, Herbert (0228 / 107 2621)	
Anrechnung erworbener Kompetenzen von Erzieherinnen und Erziehern auf den Bachelor-Studiengang Sozialarbeit/ Sozialpädagogik unter Berücksichtigung des Gender-Mainstreaming-Prinzips	A 3.3 Meerten, Dr. Egon (0228 / 107 1219) A 3.3 Mucke, Kerstin (0228/107 1325)	Universität Lüneburg Fachbereich Sozialwesen Rotenbleicher Weg 67 21335 Lüneburg
Anrechnung beruflicher Kompetenzen / IT-Weiterbildungen/ IT-Studiengängen	A 3.3 Meerten, Dr. Egon (0228 / 107 1219) A 3.3 Mucke, Kerstin (0228/107 1325) A 4.1 Schröder, Jörg (0228 / 107 2402)	Technische Universität Braunschweig Bienroder Weg 97 38092 Braunschweig
Anerkennung beruflicher Kompetenzen als Studienleistung in der Fakultät für Maschinenbau	A 3.3 Meerten, Dr. Egon (0228 / 107 1219) A 3.3 Mucke, Kerstin (0228/107 1325) A 4.3.1 Westpfal, Petra (0228 / 107 2226)	Universität Hannover Institut für Mikrotechnologie Schönebecker Allee 2 30823 Garbsen
KArLos RheinRuhr - Berufliche Kompetenzen zur Anrechnung auf Logistikstudiengänge in der Region RheinRuhr	A 3.3 Meerten, Dr. Egon (0228 / 107 1219) A 3.3 Mucke, Kerstin (0228/107 1325) A 4.3 Blötz, Dr. Ulrich (0228 / 107 2619)	Universität Duisburg-Essen Zentrum für Logistik und Verkehr Geibelstraße 41 47057 Duisburg
Anrechnung beruflich erworbener Qualifikationen und Kompetenzen in Gesundheitsberufen auf den Bachelor-Studiengang „Pflege und Gesundheit“	A 3.3 Meerten, Dr. Egon (0228 / 107 1219) A 3.3 Mucke, Kerstin (0228/107 1325) A 4.4 Mettin, Gisela (0228 / 107 2331)	Fachhochschule Bielefeld Fachbereich Pflege und Gesundheit Am Stadtholz 24 33609 Bielefeld

Vorhaben Nr.: **2.0.510**

Titel:	**wbmonitor - Weiterbildungsanbieter-befragungen (Koordination und Weiter-entwicklung)**
Art des Vorhabens:	Materialsammlung, Informations- und Dokumentationssysteme
Mitarbeiter/-innen:	**Dr. Feller, Gisela** (0228 / 107-1124); Isenmann, Martin; Krewerth, Andreas; Lam, Kim Thoa; Schade, Hans-Joachim
Laufzeit:	ständig

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Der wbmonitor soll Arbeiten des Bundesinstituts (und des Kooperationspartners DIE) dienen, die empirische Fragestellungen zur Weiterbildung als Thema haben und für Zwecke der Früherkennung genutzt werden.

Ab 2001 Aufbau eines Weiterbildungsreferenzsystems, eines Datenpools von Weiterbildungsanbietern, die bereit sind, sich bis zu zweimal jährlich an einem Informationsaustausch mit dem BIBB zu beteiligen. Als Gegenleistung wird in jeder neuen Befragungswelle eine Information mit den wichtigsten Ergebnissen der Vorerhebung beigefügt. Im Relaunchprozess 2007 erneute Aufstockung der Zielgruppe und Einbezug der Anbieter allgemeiner Weiterbildung. Umstellung auf Online-Umfragen, für die ein eigenes Portal geschaffen wurde. Adaption des ifo Klimaindex' zum wbmonitor Klimaindex.

Ziel sind die Beobachtung der langfristigen Marktentwicklung und die kurzfristige Beantwortung aktueller, politikrelevanter Fragestellungen zur Weiterbildung durch eine umfangreiche Stichprobe zur Ermittlung von Daten, die anderweitig nicht verfügbar sind und die für eine regelmäßige, institutionalisierte Bildungsberichterstattung und Weiterbildungstrendberichte gebraucht werden. In der Initialerhebung 2001 wurden neben der Beteiligungsbereitschaft einige Kurzinformationen und die Einschätzung von Trends abgefragt. Themenschwerpunkte der Folgebefragungen waren Kooperationsverhalten, "Dynamik in der Weiterbildungslandschaft", „Weiterbildung im Umbruch“ sowie „Qualitätsmanagement und Tests in der Weiterbildung“.

Über die Arbeiten und Ergebnisse wird u.a. auch jährlich in den Berufsbildungsberichten informiert. Dem wbmonitor Team obliegen globale Koordination und konzeptuelle Betreuung des Regelbetriebs: Abstimmung interner und externer Vorschläge zu Schwerpunktthemen von Befragungen mit einem Beirat; Beobachtung des Forschungsfeldes; Vergleich der Ergebnisse mit anderen Erhebungen; Vertretung des wbmonitor nach außen; Erarbeitung und Darstellung von themenübergreifenden und Dauerbeobachtungsergebnissen. Konzipierung und Einführung eines Klimaindex'.

Mit der Zielperspektive "Früherkennung" sollen die Entwicklungen des Weiterbildungsangebotes (z.B. Strukturveränderungen) auch mit Hilfe von Analysen der DB KURS aufgedeckt werden.

Vorhaben Nr.: **2.0.515**

Titel:	**Bericht zur technologischen Leistungsfähigkeit Deutschlands**
Art des Vorhabens:	Materialsammlung, Informations- und Dokumentationssysteme, Bibliografien und Datenbanken
Mitarbeiter/-innen	**Helmrich, Dr. Robert** (0228 / 107-1132); Behringer, Dr. Friederike; Hall, Anja; Pfeifer, Harald; Schöngen, Klaus; Troltsch, Klaus; Uhly, Dr. Alexandra; Walden, Dr. Günter
Laufzeit:	IV/02 bis III/08

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Koordinierung der BIBB-Beiträge zu dem vom BMBF herausgegebenen Bericht zur technologischen Leistungsfähigkeit Deutschlands.

Vom BMBF wird jährlich der Bericht zur technologischen Leistungsfähigkeit Deutschlands herausgegeben. Vorbereitet und verantwortet wird der Bericht von einem Forschungsverbund unabhängiger wissenschaftlicher Institute, welche zusätzlich umfangreiche Materialienbände veröffentlichen. Schwerpunkte der Berichterstattung waren in der Vergangenheit Entwicklungen im Bereich technischer und naturwissenschaftlicher Forschung. Für die Bearbeitung von Fragestellungen, die den Zusammenhang von Bildung und technologischer Leistungsfähigkeit betreffen, ist eine Unterarbeitsgruppe einschlägiger Forschungsinstitute tätig geworden. Im Einzelnen handelt es sich um das Niedersächsische Institut für Wirtschaftsforschung (Hannover), das Fraunhofer-Institut für Systemtechnik und Innovationsforschung (Karlsruhe), das Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung (Mannheim), das Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie sowie die Hochschul-Informations-System GmbH (Hannover). Das Bundesinstitut für Berufsbildung ist vom BMBF gebeten worden, den Themenbereich "Berufliche Bildung" in diesem Arbeitskreis zu vertreten. Insbesondere werden bildungsökonomische und -statistische Untersuchungen für den Technologiebericht von Bedeutung sein.

Das BIBB wird für die Berichterstattung im Wesentlichen Ergebnisse aus laufenden Forschungsprojekten und Vorhaben heranziehen, welche für das Thema von besonderem Interesse sind und diese in geeigneter Weise reanalysieren und aufbereiten. Zusätzlich werden sekundärstatistische Analysen auf der Grundlage der im BIBB vorhandenen einschlägigen Datenbanken (z.B. Berufsbildungs- und Beschäftigungsstatistik) durchgeführt. In dem Vorhaben werden die vom BIBB zu leistenden Arbeiten koordiniert, darüber hinaus wird von der Vorhabengruppe auch ein Teil der durchzuführenden Analysen bearbeitet.

Vom BIBB sind für die Berichtsjahre 2002 bis 2004 die folgenden Themen überarbeitet und in die Berichterstattung eingebracht worden:

2002:
- Kosten der betrieblichen Berufsausbildung in unterschiedlichen Berufen
- Entwicklung der Ausbildung in unterschiedlichen Berufen und Wirtschaftszweigen (Auswertung von Daten der Berufsbildungsstatistik und Beschäftigtenstatistik)
- Betriebliche Weiterbildung im europäischen Vergleich (Kurzdarstellung CVTS-Ergebnisse)

2003:
- Ergebnisse zum Nutzen der betrieblichen Berufsausbildung
- Ergebnisse zu Kosten und Nutzen der Weiterbildung der Individuen
- Fortführung der Auswertungen zur Ausbildungsbeteiligung in unterschiedlichen Berufen

2004:
- Fortführung der Analysen zur Ausbildungsbeteiligung

In den Jahren 2005 bis 2007 wird die Berichterstattung fortgeführt. Vom BIBB sollen folgende Schwerpunkte bearbeitet werden:
- Analysen zu technischen Berufen auf Basis der Berufsbildungsstatistik
- Analysen auf der Basis der Beschäftigtenstatistik
- Analyen auf der Basis der BIBB/BauA-Erwerbstätigenbefragung
- International vergleichende Analysen

Zur Erstellung der einzelnen Jahresberichte bzw. ggf. auch von ausführlichen Analyseberichten sind regelmäßige Abstimmungsgespräche zwischen den beteiligten Instituten erforderlich. Zur Durchführung der Analysen sind Expertisen sowie vorbereitende Arbeiten zur Datenaufbereitung an Externe zu vergeben.

Vorhaben Nr.: **3.0.535**

Titel:	**Duale Studienangebote an Hochschulen**
Art des Vorhabens:	Materialsammlung, Informations- und Dokumentationssysteme, Bibliografien
Mitarbeiter/-innen:	**Mucke, Kerstin** (0228 / 107-1325); Keck, Brigitte
Laufzeit:	ständig

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Interesse des BIBB ist es, die Durchlässigkeit von beruflichen und hochschulischen Bildungswegen zu fördern. Dazu zählt auch, über solche Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten zu informieren, bei denen eine berufliche Ausbildung oder betriebliche Tätigkeit mit einem Hochschulstudium verbunden bzw. eine berufliche Qualifizierung auf Hochschulniveau neben einer beruflichen Tätigkeit angeboten wird. Da eine bundesweite und zugleich nach Zielgruppen differenzierte Übersicht fehlte, wurde im Rahmen des Vorhabens 3.0.511 eine im Jahr 2000 erstellte Gesamtübersicht über derartige Studiengänge überarbeitet und aktualisiert sowie eine Datenbank für den Zweck der Berufs- und Studienberatung (in Zusammen-

arbeit mit der BA in Nürnberg) aufgebaut. Die Angebote in dieser Übersicht unterliegen ständiger Veränderungen. Das erfordert eine fortlaufende Aktualisierung, zumal duale Studiengänge weiterhin als eine besondere Form der hochschulischen Aus- und Weiterbildung angeboten und immer wieder neue Studiengänge entwickelt werden. Daran hat sich auch nach der Umstellung auf Bachelor- und Masterabschlüsse nichts geändert. Die Anpassung der Informationsmaterialien, welche wiederum grundlegend sind für eine bundesweite und umfassende Beratung von Studieninteressenten, bleibt weiterhin notwendig.

Forschungsziel:
Bereitstellung aktueller Informationen zu dualen Studiengängen an hochschulischen Einrichtungen für unterschiedliche Zielgruppen (Jugendliche mit Hochschulzugangsberechtigung, die eine praxisnahe hochschulische Erstausbildung anstreben; Studieninteressenten mit beruflicher Erstausbildung und ggf. -erfahrung mit bzw. ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung, die sich praxisnah auf hochschulischem Niveau weiterqualifizieren möchten).

Aufgaben:
- Pflege der Gesamtübersicht über duale Studiengänge in der Bundesrepublik und Systematisierung der unterschiedlichen Typen
- Beratung von Studieninteressenten und interessierten Einrichtungen
- Beratung und Unterstützung bei der Umstellung auf Bachelor- und Master-Angebote
- Beratung und Unterstützung bei der Entwicklung/Einführung neuer dualer Studienangebote

Vorhaben Nr.: **4.0.858**

Titel:	**Bildungssektorübergreifende Initiative "Technische Bildung" in Deutschland**
Art des Vorhabens:	Qualifikationsentwicklung und -bedarf
Laufzeit:	II/07 bis II/09
Mitarbeiter/-innen:	**Blötz, Dr. Ulrich** (0228 / 107-2619); Bertram, Bärbel

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Es handelt sich um eine innovationspolitische Initiative, die die Rolle der Bildung in der Innovationspolitik in Deutschland bezogen auf neue Technologien verbessern soll.

Ziel des Vorhabens ist es, Bedarf und Maßnahmen im Rahmen einer bildungssektorübergreifenden Initiative zu untersuchen. Dazu wird die Situation der Initiativen für Technische Bildung in den einzelnen Bildungsbereichen beschrieben, Maßnahmen an den Schnittstellen allgemeiner Bildung und den Hochschulen initiiert und deren Durchführung begleitet.

Hintergrund des Vorhabens ist es, dem drohenden Mangel an technischer Qualifikation, der negative Folgen für die technische Innovationsfähigkeit Deutschlands im internationalen Wettbewerb befürchten lässt, zu begegnen. Dabei spielt u.a. die Frage der Professionalisierung/Qualifizierung des Bildungspersonals in der Berufsbildung eine zentrale Rolle.

Forschungsschwerpunkt 4: Berufliche Bildung für spezifische Zielgruppen

Projekt-Nr.: 2.4.201

1. Titel: Handlungskompetenz und Migrationshintergrund: Schulabsolvent/-innen mit und ohne Migrationshintergrund in der Ausbildung

2. Forschungsbegründende Angaben

Problemdarstellung

Individuelle Bildungsbeteiligung und individueller Bildungserfolg werden in der Bildungs-, Informations- und Wissensgesellschaft „mehr denn je zu wesentlichen Bestimmungsgrößen in der Verteilung gesellschaftlicher Chancen und Risiken. Schul- und Berufsbildungslaufbahnen mit ihren jeweils spezifischen Übergängen und Abschlüssen bestimmen maßgeblich - und derzeit stärker als früher - die späteren beruflichen Karrierewege und Arbeitsmarktchancen“ (Solga 2004, 223). Dies betrifft deutsche wie ausländische Jugendliche, jedoch in unterschiedlichem Ausmaß.

Vor diesem Hintergrund ist die Situation ausländischer Jugendlicher in zweifacher Hinsicht besorgniserregend. Zum einen gelingt ihnen der Übergang an der ersten Schwelle in immer geringerem Maße. Der Anteil der Jugendlichen mit nicht-deutscher Staatsangehörigkeit, die einen Ausbildungsvertrag abschließen, ging von 33 % im Jahre 1995 um fast ein Drittel auf 24 % im Jahr 2005 zurück. Der Rückgang bei deutschen Jugendlichen fiel dagegen deutlich geringer aus (von 66 % auf ca. 58 %) (Uhly, Granato 2006, 51).

Zum anderen liegt der Anteil derjenigen Migrant/-innen, die die allgemeinbildende Schule mit dem Hauptschulabschluss verlässt, seit langem anhaltend hoch: Er betrug 1994 bereits ca. 44 %, im Jahr 2003 ca. 42 %[79]. Insbesondere für Jugendliche mit diesem Abschluss wird es immer schwieriger, einen Ausbildungsplatz zu finden: Ihre Ausbildungsbeteiligung hat sich von 35,5 % im Jahr 1990 auf 28,8 % im Jahr 2004 beständig verringert (Berufsbildungsbericht 1992, 30 und BBB 2006, 104). Jugendliche mit Realschulabschluss oder Abitur sind von dieser negativen Entwicklung nicht betroffen[80]. Allerdings erklärt der Schulabschluss von Jugendlichen mit Migrationshintergrund allein die im Vergleich mit Deutschen geringere Ausbildungsbeteiligung nicht, wie die unten ausgeführten Forschungsergebnisse zeigen.

Die berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit Migrationshintergrund gelingt nicht im notwendigen Maße. Dies wiegt besonders schwer, weil die mangelnde Beschäftigungsfähigkeit von Individuen auch ihre Integration erschwert und Teilhabemöglichkeiten verringert. Zudem steht dieser Teil der Bevölkerung künftig nicht zur Verfügung, um den Bedarf an Fachkräften zu decken.

Wie unten ausgeführt wird, konzentriert sich die Forschung zu Jugendlichen mit Migrationshintergrund bislang vor allem auf die erste Schwelle. Über mögliche Faktoren, die mit dem Migrationshintergrund in Verbindung stehen und sich auf bestimmte Aspekte beruflicher

[79] Vgl. Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Integration und Flüchtlinge (2005): ca. 29% der ausländischen Schüler/-innen verlassen die allgemeinbildende Schule mit einem Realschulabschluss; ca. 10% mit der Hochschul- bzw. Fachhochschulreife. Zum Vergleich deutsche Schulentlassene: Hauptschulabschluss: ca. 25 %; Realschulabschluss: ca. 42%; Hochschul-, Fachhochschulreife: 26%

[80] Bei Absolvent/-innen mit Realschul- oder gleichwertigem Abschluss lag der Anteil derjenigen, die einen Ausbildungsvertrag abschlossen, im Jahr 2004 bei 37,5%; bei denjenigen mit Hochschul- oder Fachhochschulreife betrug er 15,3% (BMBF 2006, 104). Im Jahr 1990 waren es bei denen mit Realschul- oder gleichwertigem Abschluss 31,8%, mit Hochschulreife 14,2%.

Handlungskompetenz auswirken, ist dagegen sehr wenig bekannt. Die hier vorgestellte Untersuchung wird diesen Faktoren nachgehen, indem sie einen Vergleich zwischen Auszubildenden mit und ohne Migrationshintergrund anstellt.

Forschungsstand

Zur Situation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund[81] in der betrieblichen Ausbildung, ihren Ressourcen, den Problemen, die im Arbeitsalltag entstehen, ihren eigenen Handlungsstrategien und denen ihrer Ausbilder/-innen liegen bisher so gut wie keine Untersuchungen vor: Die Forschung bezieht sich bislang vor allem auf Übergänge an der 1. Schwelle und sucht nach Erklärungen für die geringe Ausbildungsbeteiligung. Dennoch können einigen dieser Studien Hinweise entnommen werden, weil sie Aspekte thematisieren, die in der hier geplanten Untersuchung mit Blick auf die Phase der Ausbildung weiter bearbeitet werden.

Migrationshintergrund und Ausbildungsbeteiligung

Allein das Vorhandensein eines Migrationshintergrundes hat, wie Ulrich/Granato für Absolvent/innen unterschiedlicher Schularten nachweisen, erheblich erschwerende Auswirkungen bei der Ausbildungsplatzsuche. Anhand von Daten der BA/BIBB-Bewerberbefragung 2004 zeigen sie auf, dass ein höherer Schulabschluss, gute Noten und eine vergleichsweise gute Arbeitsmarktlage vor Ort sich positiv auf die Lehrstellensuche auswirken – ihre „Erfolgsförderlichkeit" bei Bewerber/-innen deutscher Herkunft aber deutlich größer ist als bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Bei Vorliegen von i.o.g.S. optimalen Voraussetzungen mündeten 71 % der Jugendlichen ohne, aber nur 44 % derjenigen mit Migrationshintergrund in eine duale Ausbildung. Das heißt, „der Migrationshintergrund ist für sich allein genommen ein Merkmal, das mit größeren Schwierigkeiten beim Zugang zu einer dualen Ausbildung verbunden ist". (Ulrich/Granato 2006, 46). Da die betriebliche Seite nicht Gegenstand der Untersuchung war, bleiben die Betriebe und ihre Auswahlkriterien unberücksichtigt.

Die Ergebnisse der o.g. Untersuchung von Ulrich und Granato ergänzend, macht Boos-Nünning (2006) aus Sicht humankapitaltheoretischer Ansätze deutlich, dass sich die Chancen Jugendlicher mit Migrationshintergrund einen Ausbildungsplatz zu erhalten, weder infolge des im Laufe der Jahre verbesserten Niveaus ihrer allgemeinbildenden Schulabschlüsse, noch durch „ihr aus dem familiären Aufwachsen und dem Leben in einer ethnischen Subkultur resultierendes, ethnisches Kapital" (Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit und interkulturellen Kompetenzen) erhöhen. Dieses Kapital werde „in der deutschen Gesellschaft und in der Arbeitswelt ... nicht positiv eingeschätzt und daher in der Regel nicht berücksichtigt". Daneben fehle Jugendlichen mit Migrationshintergrund teilweise „das aus deutschen Sprachkenntnissen und Informationen über den lokalen Arbeitsmarkt wie auch aus der Zugehörigkeit zu Netzwerken resultierende Humankapital" (ebd., 10).

Sie führt darüber hinaus Ansätze an, die Benachteiligungen von Migrant/-innen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt mit Diskriminierung erklären: So würden neben leistungsbezogenen Aspekten auch Gruppenmerkmale (Geschlecht, ethnische Zugehörigkeit, Wohnbezirk) verwandt und mit bestimmten Risiken in Verbindung gebracht, die nach außen hin nicht unbedingt genannt werden. Als rechtfertigende Begründungen können stattdessen zu lange Anfahrtszeiten dienen oder vermutete Kundeninteressen, die sich v.a. in Kleinbetrieben negativ auswirken könnten.

[81] Unter Jugendlichen mit Migrationshintergrund werden hier diejenigen verstanden, die selbst in einem anderen Land geboren sind oder mindestens ein Elternteil haben, das im Ausland geboren ist und als Erstsprache (auch) eine andere Sprache als Deutsch erlernt haben. Bei der Auswertung von Studien über diese Zielgruppe sind die ihnen zugrunde liegenden Definitionen zu beachten: Z.T. werden allein Jugendliche ausländischer Staatsangehörigkeit betrachtet, z.T. Jugendliche mit Migrationshintergrund, zu denen auch Eingebürgerte zählen.

Hinweise darauf, dass auch in der Ausbildung selbst Unterschiede zwischen Migrantinnen und Migranten und deutschen Jugendlichen bestehen, können einer Studie von Quante-Brandt (2006) entnommen werden[82]. Demnach scheinen Migrantinnen und Migranten „in Bezug auf die Kommunikationsmöglichkeiten („gemeinsame Besprechung von Aufgaben") über ihre geleistete Arbeit schlechter gestellt [zu sein] als die deutschen Auszubildenden" (ebd., 54). Dies deutet sich bereits in der Probezeit an, in der sich Migrant/-innen - im Vergleich zu deutschen Auszubildenden - häufiger wünschen, mehr Erklärungen (ca. 44 % vs. ca. 35 %) bzw. Anleitungshilfen für die zu leistende Arbeit zu erhalten (ca. 42 % vs. ca. 35 %).

Bedeutung deutscher Sprachkenntnisse

Eine wichtige Grundlage für die Vermittlung bzw. den Erwerb beruflicher Handlungskompetenz sind Kenntnisse der deutschen Sprache. Sie sind nicht nur unerlässlich für die Vermittlung fachlicher Inhalte und methodischer Fähigkeiten, sondern auch unverzichtbar für die persönlichen Interaktionen zwischen Ausbildenden und Auszubildenden, zwischen Kolleg/-innen sowie für die Kontakte mit Kunden.

Die Wirtschaft zeigt sich hinsichtlich dieser Kompetenzen besorgt und kritisiert eine Tendenz zur Verschlechterung bei der Beherrschung elementarer Kulturtechniken, die seit den 1980er Jahren insbesondere bei Hauptschülern festzustellen sei: So waren den Ergebnissen einer Befragung durch die BDA aus dem Jahr 2002 zufolge 77,5% der Unternehmen nicht mit den Rechenleistungen der Auszubildenden zufrieden, und „noch schlechter stand es nach Meinung der befragten Betriebe um die Beherrschung der deutschen Rechtschreibung und Grammatik. 82,5% sahen hier erhebliche Defizite bei den Auszubildenden"[83].

In der PISA-Studie werden Schüler/-innen, die die Kompetenzstufe I der reading literacy nicht erreichen - unter ihnen fast 40 % Jugendliche mit Migrationshintergrund - als „Risikogruppe" bezeichnet, denn entsprechende Kenntnisse und Fähigkeiten sind nicht nur für den Schul-erfolg, sondern auch „für das Erlernen und Ausüben eines Berufs" notwendig (Deutsches PISA Konsortium 2001, 117). Die Autoren gehen davon aus, dass „ernsthafte Defizite in der Sprachbeherrschung durch Leistungsstärken in anderen Bereichen nicht kompensiert werden (können)", sondern im Gegenteil „sprachliche Defizite sich kumulativ in Sachfächern auszuwirken scheinen" und „von entscheidender Bedeutung" für Benachteiligungen in der Bildungsbeteiligung von Jugendlichen aus Zuwandererfamilien sind (ebd., 379).

Für den Bereich der beruflichen Bildung weist Rösch (2004) auf verschiedene sprachliche Schwierigkeiten von Auszubildenden hin, die Deutsch als Zweitsprache erlernen:

- Hinsichtlich der Sprachverwendung seien für diese Schüler schon einfache Strukturen problematisch;
- es bestehe eine große Diskrepanz zwischen mündlicher und schriftlicher Kommunikationsfähigkeit, die aufgrund mangelnder Diagnosefähigkeit der Lehrkräfte und Ausbilder/-innen v.a. im Bereich der mündlichen Kommunikationssituation selten bemerkt werde;
- dem Erwerb der deutschen Sprache werde z.T. keine ausreichend große Bedeutung beigemessen, so dass Angebote zur Sprachförderung von den Jugendlichen nicht mit dem notwendigen Interesse aufgegriffen würden.

[82] Es muss allerdings beachtet werden, dass die Zahl der in die Untersuchung einbezogenen Migrantinnen und Migranten im Laufe der Untersuchung von N= 146 auf N= 59 abnahm und dadurch auch das in der Studie berücksichtigte Berufsspektrum immer geringer wurde.

[83] Vgl. dazu die Darstellung bei Eberhard (2005, 31 ff.) sowie bereits bei Hecker u.a. (1998, 8)

Dies wäre jedoch dringend notwendig, da fachsprachliche Anforderungen nicht ohne die Beherrschung der Allgemeinsprache erfüllt werden können und Schüler/-innen mit geringen Deutschkenntnissen hier bereits einen Nachholbedarf haben (Boeckmann 1996).

Kalter (2006) belegt am Beispiel türkischer Jugendlicher, die auf dem Arbeitsmarkt besondere Schwierigkeiten haben, dass „je ‚deutscher' die Freundschaftsnetzwerke der Jugendlichen und je besser ihre Deutschkenntnisse, desto besser sind die Chancen auf eine qualifizierte Beschäftigung" (ebd., 156). Demgegenüber stellen Seibert/Solga fest, dass die Arbeitsmarktchancen junger Türken, die in Deutschland eine Ausbildung erfolgreich beendet haben, schlechter sind als die gleich qualifizierter Absolvent/-innen deutscher oder anderer Nationalität. Sie führen dies auf einen ethnisch modifizierten Signalwert des Ausbildungsabschlusses durch die Arbeitgeber zurück (Seibert/ Solga, 2006)[84]. Der entsprechende Disput wird fachöffentlich in der Zeitschrift für Soziologie geführt (vgl. ZfS 2006, 413-420).

Möglicherweise wird die hier geplante Untersuchung der Wirkung des Migrationshintergrundes in der Ausbildung auch Hinweise darauf erbringen, welche Faktoren zu den besonderen Schwierigkeiten türkischer Jugendlicher an der zweiten Schwelle beitragen (Damelang/Haas, 2006).

Bedeutung der Herkunftssprache

Wie eine Studie des Deutschen Jugendinstituts zeigt, die den Umgang von Auszubildenden unterschiedlicher Herkunftskultur im betrieblichen Alltag in vier industriellen Großbetrieben untersuchte, können die Zusammensetzung der Lerngruppen nach Ethnien (Bednarz-Braun/ Bischoff 2004, 7) und der Einsatz der Herkunftssprache zu Konflikten unter den Auszubildenden führen (ebd., 14). Inwiefern sich derartige Konflikte oder entsprechendes Verhalten auf die berufliche Handlungsfähigkeit auswirken, ist der Studie nicht zu entnehmen. Dieser Frage ist im Rahmen dieser geplanten Untersuchung genauer nachzugehen. Dabei sollen auch positive Einsatzmöglichkeiten der Herkunftssprache beachtet werden (vgl. Settel-meyer/Dorau/Hörsch 2006).

Aspekte der internationalen Berufsbildung

Soweit vorhanden, werden projektrelevante Studien aus dem Ausland in der weiteren Arbeit berücksichtigt.

Theoretische Basis

Obwohl die Vermittlung beruflicher Handlungskompetenz seit den 1980er Jahren allgemein als Ziel von beruflicher Bildung angesehen wird (vgl. Reetz, 306), besteht bislang keine Einigkeit darüber, was im einzelnen unter „Kompetenz" zu verstehen sei. Dies zeigte sich erneut in der Diskussion um die „Machbarkeitsstudie für ein Berufsbildungs-Pisa". Hier wird über die Überlegungen auf nationaler Ebene hinaus auch eine Abhängigkeit des Verständnisses von Kompetenz von der wissenschaftlichen und kulturellen Ausrichtung seiner Vertreter deutlich (Baethge u.a. 2005, 10). Bodensohn (2005, 137 f.) kritisiert eine „inflationäre Anwendung" des Kompetenzbegriffs, der „mit dem der ‚Nachhaltigkeit' einer der meistgebrauchten Begriffe bildungspolitischer Argumentationen geworden sein (dürfte)".

Die hier vorgestellte Untersuchung wird nicht einzelne Kompetenzen bzw. die im Einzelfall erreichten Niveaus oder Stufen bestimmter Dimensionen von Kompetenz messen können. Sie will vielmehr unter Zugrundelegung dieses zentralen Begriffs die betriebliche Ausbildung von Auszubildenden mit und ohne Migrationshintergrund näher betrachten und die entsprechenden Kompetenzbereiche am Beispiel ausgewählter Berufe für die Ausbildung konkretisieren. Dies ist methodisch notwendig, weil aus Wissen allein nicht zwangsläufig auch die Fähigkeit folgt, zu handeln - Kompetenz sich insofern „letztlich erst in der Be-

[84] Siehe dazu ausführlich: Seibert/Solga (2005)

wältigung konkreter Handlungssituationen (erweist)"(Weiß 1999, 182). Berufliche Handlungskompetenz ist insofern stets „an die Bewältigung konkreter Situationen (z.B. Arbeitsaufgaben) gekoppelt" (Gillen/Kaufhold 2005, 370).

Grundsätzlich lassen sich in Anlehnung an Baethge u.a. (2006, 47 f.) vier Dimensionen von Kompetenz unterscheiden, deren konkrete Ausprägung und Stellenwert für die hier geplante Analyse sich jeweils im Forschungsprozess erweisen wird:

- Fachkompetenz: berufsspezifische Fertigkeiten und Fachkenntnisse, die eine Person in die Lage versetzen, eine Tätigkeit auszuüben, deren Inhalte u.a. durch Ausbildungsrahmenpläne vorgegeben sind. Der jeweils erreichten Expertise entsprechend können verschiedene Niveaus von Fachkompetenz unterschieden werden[85].

- Methodenkompetenz: situations- und fachübergreifende, flexibel einsetzbare kognitive Fähigkeiten wie die der Kreativität bei der Bewältigung von Aufgaben; Denk- Urteils- und Entscheidungsfähigkeit sowie die Fähigkeit zu vernetztem Denken.

- Sozial- bzw. sozial-kommunikative Kompetenz: Kooperations-, Team-, Konfliktfähigkeit sowie Fremdsprachenkenntnisse. Angesichts der Fragestellung unserer Untersuchung beziehen wir, anders als Baethge, auch Deutschkenntnisse als eine mögliche Kategorie in diesen Kompetenzbereich ein.

- Reflexionskompetenz/Metakognition: die Fähigkeit zur Selbsteinschätzung und zu selbstorganisiertem Handeln, Entwicklung eigener Werthaltungen, Begabungen, Motivationen und Leistungsvorsätze.

Konkretes Handeln (Performanz)[86] wird „immer wieder auch durch Merkmale der konkreten Situation" (Maag Merki/Grob 2005, 9) und deren Wahrnehmung durch die Akteure beeinflusst. Daraus ergibt sich für die Fragestellung des Projektes die Notwendigkeit, nach Einflüssen zu fragen, die die Performanz der Handlungskompetenz speziell bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der betrieblichen Ausbildung hemmen oder fördern (so etwa die Motivation der Jugendlichen und ihrer Ausbilder/-innen).

Da die geplante Untersuchung Unterschieden zwischen Jugendlichen mit bzw. ohne Migrationshintergrund in der Ausbildung nachgehen wird, ist es erforderlich, einen theoretischen Rahmen zu wählen, der es erlaubt, den Migrationshintergrund näher zu bestimmen. Bisher vorliegende Untersuchungen betrachten häufig lediglich einzelne Aspekte wie z.B. Kenntnisse der deutschen Sprache (i.d.R. mittels Selbsteinschätzung), das Einreisealter oder den sozioökonomischen Status der Eltern und können dabei auf ein Set von Variablen aus vorliegenden Untersuchungen zurückgreifen, das allerdings begrenzt ist. Im Unterschied dazu wählt die hier geplante Untersuchung einen für verschiedene, auch bisher nicht bekannte Phänomene offenen Zugang, um damit der Vielschichtigkeit des Migrationshintergrundes Rechnung zu tragen. Entsprechende Überlegungen finden sich in dem Konzept der Zugehörigkeit von Mecheril (2003). Dieser entwickelt seine Theorie speziell im Hinblick auf natio-ethno-kulturelle Kontexte. Zugehörigkeit bringt ein Verhältnis zwischen Element und Menge zum Ausdruck, stellt Zusammenhänge her, indem nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden sortiert wird (ebd., 119). Zugehörigkeit ist insofern nicht eine Eigenschaft von Elementen an sich, sondern sie entsteht „erst durch den Akt der symbolischen Bezeichnung, durch den Akt der Erfassung und Klassifikation" (ebd., 119) und kennzeichnet Beziehungen zwischen Personen.

[85] Bei Baethge u.a. (2005, 47) sind dies Expertenwissen, Grundkenntnisse und geringe/keine Kenntnisse.

[86] Die Performanz beruflicher Handlungskompetenz wird in den Interviews sprachlich abgebildet und so der Analyse zugänglich gemacht.

Soziale Zugehörigkeit verweist auf das Verhältnis eines Individuums zu einer sozialen Gruppe und beschreibt zugleich das Verhältnis der sozialen Gruppe zum Individuum. Entsprechend dieser doppelten Sichtweise setzt sich einerseits das Individuum selbst in ein Verhältnis zu sozialen und symbolischen Kontexten und wird andererseits auch in ein Verhältnis zu den Kontexten gesetzt. Soziale Zugehörigkeit wird über konkrete Zugehörigkeitserfahrungen hergestellt, die positiver oder negativer Art sein können.

Als einen wichtigen Aspekt natio-ethno-kultureller Zugehörigkeit bestimmt Mecheril symbolische Mitgliedschaft, die „ein wechselseitiges Erkennen auf der Ebene von Gleichartigkeit (ermöglicht)“ (ebd., 139). Mitgliedschaft stellt symbolische Gemeinsamkeit her und mithin auch symbolische Differenz. Grundlegend - und über andere Ansätze hinausgehend, weil nicht nur Merkmale berücksichtigt werden, die sich der Wahrnehmung unmittelbar erschließen - ist in diesem Zusammenhang die Unterscheidung zwischen formeller und informeller Mitgliedschaft. Erstere schafft auf der Grundlage kommunikativ-diskursiver Prozesse, in denen quantitative und qualitative Kriterien der Mitgliedschaft expliziert werden, eine offizielle soziale Ordnung (z.B. Staatsangehörigkeit). Letztere entsteht auf der Grundlage von Traditionen der Differenz, die unhinterfragt als gegeben betrachtet werden und sich daher einer Diskussion entziehen („vernatürlichte Verhältnisse“). Als „Signale der Unterscheidung“ können sie gleichwohl ihre Wirksamkeit für die Herstellung oder Verweigerung von Mitgliedschaft entfalten (z.B. äußere Merkmale wie Hautfarbe, aber auch Vorstellungen dessen, was „deutsch Sein“ ausmacht).

<u>Zentrale Forschungshypothesen</u>

1. Die symbolische Ebene, auf der die Darstellung von natio-ethno-kultureller Zugehörigkeit angesiedelt ist, konkretisiert sich in der Ausbildungssituation zwischen Ausbildenden und Auszubildenden mit Migrationshintergrund.
2. Aspekte des Migrationshintergrundes sind nicht allein an der ersten und zweiten Schwelle wirksam, sondern auch in der dazwischen liegenden Phase der Ausbildung.
3. Aspekte des Migrationshintergrundes beeinflussen die Vermittlung bzw. den Erwerb beruflicher Handlungskompetenz. Dies betrifft die verschiedenen Kompetenzbereiche in unterschiedlicher Weise.
   - 3.1 Dabei gibt es Aspekte, die unmittelbar mit dem Migrationshintergrund zusammen hängen, z.B. sprachliche Kenntnisse als Teil kommunikativer Kompetenz;
   - 3.2 andere Aspekte sind lediglich mittelbar auf den Migrationshintergrund zurückzuführen, z.B. das Selbstkonzept als ein Bestandteil von Reflexionskompetenz.
4. Aspekte des Migrationshintergrundes wirken sich auf die berufliche Handlungskompetenz in unterschiedlicher Weise aus:
   - 4.1 positiv aufgrund spezifischer Ressourcen (mutter- bzw. fremdsprachliche Kenntnisse als kommunikative Kompetenz im Kontakt mit bestimmten Kundengruppen);
   - 4.2 negativ aufgrund von Defiziten (fehlende Deutschkenntnisse erschweren den Erwerb von Fachkompetenz sowie kommunikative Kompetenz im Kundenkontakt);
   - 4.3 in ihrem Zusammenwirken können sie einander kompensieren (z.B. Arbeitstugenden / soziale Kompetenz zum Ausgleich sprachlicher Schwierigkeiten).
5. Die Wirkung einzelner Aspekte des Migrationshintergrundes ist vom sachlichen Kontext abhängig; sie können daher innerbetrieblich eine andere Bedeutung haben als im Kundenkontakt (Sprachkenntnisse).
6. Sie ist zum zweiten abhängig von der persönlichen Wahrnehmung und Bewertung durch die beteiligten Akteure (gesellschaftliche Auf- bzw. Abwertung bestimmter Herkunftsländer, Religionen, Hautfarbe, Kleidung).

7. Im Verlauf der betrieblichen Ausbildung verändern sich Stellenwert und Bedeutung einzelner Aspekte des Migrationshintergrundes von Auszubildenden z.B. hinsichtlich deutsch- oder fremdsprachlicher Kenntnisse.
8. Die Ausbilder/-innen sind auf spezielle Erfordernisse bei der Vermittlung beruflicher Handlungskompetenz an Jugendliche mit Migrationshintergrund nicht vorbereitet[87].

Forschungsziele

Mehr Kenntnisse über die Bedeutung des Migrationshintergrundes von Jugendlichen können dazu beitragen, dass sich mehr Betriebe und Verwaltungen als bisher für eine Ausbildung dieses Personenkreises öffnen.

In der Untersuchung sollen betriebliche und persönliche Einflussgrößen ermittelt werden, die in der Ausbildung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund - im Vergleich zu Auszubildenden ohne Migrationshintergrund - von besonderer Bedeutung sind. Ihr Zusammenwirken in der betrieblichen Ausbildung soll analysiert und deutlich gemacht werden, welche Rolle dem Migrationshintergrund im Besonderen zukommt. Dabei sollen die Aspekte des Migrationshintergrunds ermittelt werden, die für die berufliche Handlungskompetenz eine Rolle spielen. Folgenden Fragen soll nachgegangen werden:

- Woran machen die Beteiligten - Auszubildende und Ausbilder/-innen - einen Zuwachs an beruflicher Handlungskompetenz fest? Gibt es Aspekte, auf die sie dabei speziellen Wert legen? Spiegelt sich eine solche Schwerpunktsetzung in der Ausbildung wider? Zeigen sich in diesem Zusammenhang Bezüge zum Migrationshintergrund von Auszubildenden?
- Welche Schwierigkeiten treten im Rahmen der betrieblichen Ausbildung auf? Welche Strategien setzen die Ausbilder/-innen bzw. die Auszubildenden ein, um diese auszuräumen? Gibt es darunter Schwierigkeiten, die mit dem Migrationshintergrund in Bezug gesetzt werden und auch Auswirkungen auf die berufliche Handlungskompetenz haben?
- Fühlen Ausbilder/-innen sich persönlich verantwortlich dafür, Schwierigkeiten der Auszubildenden zu beseitigen? Wenn ja, gilt dies auch für Belange, die speziell Jugendliche mit Migrationshintergrund betreffen? Sind Ausbilder/-innen auf die Ausbildung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund vorbereitet? Wenn ja, in welcher Form?
- Inwieweit beeinflussen das Selbstverständnis und ggf. das Zugehörigkeitsverständnis nach Mecheril von Ausbilder/-innen und Auszubildenden die berufliche Handlungskompetenz? Welche Erfahrungen liegen ihm zugrunde?
- Welche Bedeutung messen Ausbilder/-innen und Auszubildende dem Migrationshintergrund bei? Gibt es Unterschiede je nach Herkunft der Auszubildenden?

Transfer

Die Ergebnisse der Untersuchung können für alle an der Ausbildung Beteiligten von Interesse sein, insbesondere für die Ausbildung der Ausbilder, das Ausbildungspersonal in Betrieben selbst, für über- und außerbetriebliche Ausbildungsstätten sowie für die ausbildenden Betriebe. Vorstellbar ist z.B., die Ergebnisse über foraus.de, die KWB-Ausbildungsleiter und andere Netzwerke sowie eine eigene Veranstaltung des Bundesinstituts der Fachöffentlichkeit vorzustellen.

[87] Vgl. Bethscheider/Schwerin (2005)

3. Begründete Zuordnung zu den Forschungsschwerpunkten

Entsprechend dem dargestellten Forschungsstand wird das Projekt, wie im Forschungsprogramm 2006 vorgesehen, dem Schwerpunkt „Berufliche Bildung für spezifische Zielgruppen“ zugeordnet[88].

4. Konkretisierung des Vorgehens

Forschungsmethoden

Die Untersuchung konzentriert sich auf den betrieblichen Teil der Ausbildung. Es sollen die subjektiven Sichtweisen der Beteiligten erfragt, Prozesse beschrieben und Zusammenhänge zwischen verschiedenen Faktoren hergestellt werden. Daher wird ein qualitatives Vorgehen gewählt, das an die Grounded Theory[89] angelehnt ist. Diese Methode sieht ein stufenweises Sampling vor: Erste Interviews werden ausgewertet, um relevante Kategorien festzustellen. Diesen wird in den darauf folgenden Interviews vertieft nachgegangen. Ziel dieses mehrstufigen Verfahrens ist es, die Schlüsselkategorie bzw. die zentralen Kategorien und die relevanten Bezüge zu ermitteln, die den Forschungsgegenstand erklären.

Es werden ca. 45 leitfadengestützte, problemzentrierte Interviews mit Auszubildenden und Ausbildern/-innen mit und ohne Migrationshintergrund geführt. Die Leitfäden für die Befragung der Ausbilder/-innen bzw. der Auszubildenden werden aufeinander abgestimmt, so dass - neben den jeweiligen Ergebnissen für die befragten Gruppen - die Sichtweisen der Beteiligten auch verglichen und aufeinander bezogen werden können. Die Interviews werden gegen Ende der Ausbildung geführt; um Informationen zu früheren Ausbildungsphasen zu erhalten, werden die Fragen z.T. retrospektiv gestellt. Sollten Absolvent/-innen bestimmter Schularten, z.B. Abiturienten, bei den Interviews nicht ausreichend erfasst werden, werden sie vergleichend in Gruppendiskussionen befragt.

Ergänzend werden stärker strukturierte Befragungen der ausbildenden Betriebe durchgeführt.

Die Befragung wird vom Projektteam selbst durchgeführt, da die präzise inhaltliche Kenntnis der Interviews und die Präsenz in der Interviewsituation die Auswertungsarbeit wesentlich unterstützen.

Der gewählte Ansatz ermöglicht es, sowohl Faktoren zu identifizieren, die unabhängig von der Herkunft wirksam sind, als auch solche, die speziell mit dem Migrationshintergrund in Verbindung gebracht werden. Beide sollen mithilfe des Vergleichs von Auszubildenden mit bzw. ohne Migrationshintergrund ermittelt werden. Die Zugrundelegung verschiedener Dimensionen beruflicher Handlungskompetenz ermöglicht es darüber hinaus, die ermittelten Faktoren auch in diesen Zusammenhang zu stellen und somit an eine aktuelle Diskussion in der Berufsbildung anzuschließen. Im Rahmen dieser Untersuchung ist es jedoch nicht möglich, eine Messung dieser Kompetenzen vorzunehmen.

Die Auswahl der zu untersuchenden Berufe erfolgt auf der Grundlage theoretischer Überlegungen und der Hinweise von Expert/-innen innerhalb des BIBB und seiner Ausschüsse sowie erster eigener Beobachtungen, die mit Aufnahme der Arbeiten am Forschungsprojekt beginnen. Die Untersuchung konzentriert sich aus forschungspraktischen Gründen auf Nord-

[88] Der Befund schlechter Startchancen dürfte aufgrund der unterschiedlichen Schularten, die in die Untersuchung einbezogen sind (neben Hauptschulen, auch Real- sowie weiterführende Schulen), in unterschiedlichem Maße zutreffen.

[89] vgl. Strauss, 1998

rhein-Westfalen; soweit Kontrastierungen dies erforderlich machen, sollen Interviews auch in anderen Bundesländern durchgeführt werden.

Untersuchungsbegleitend finden Gespräche zur Klärung inhaltlicher und methodischer Fragen mit Wissenschaftler/-innen aus Universitäten und außeruniversitären Forschungseinrichtungen, Berufsschullehrer/-innen und Praktiker/-innen statt.

Dienstleistungen Dritter
Für die Verschriftung der Interviews und für die Durchführung der Gruppendiskussionen sind Mittel vorgesehen.

Kooperationen
Es sind Kooperationen mit anderen Forschungsprojekten im Bundesinstitut für Berufsbildung vorgesehen, so mit dem Projekt „Qualität der Ausbildung“ (Ebbinghaus/Krewerth) und dem Projekt „Ausbildungschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund“ (Dr. Granato). Sollten sich im Untersuchungsverlauf weitere Kooperationsmöglichkeiten auch außerhalb des Hauses eröffnen, werden diese aufgenommen.

Laufzeiten/Zeitrahmen/Zwischenbericht

Laufzeit: II/2007 bis IV/2009

Projektmitarbeiter/-innen

Dr. Bethscheider, Monika (0228 / 107 – 1229) **/ Settelmeyer, Anke** (0228 / 107 – 1202)**;** Hörsch, Karola

Literaturhinweise

BARKOWSKI, H.: Meine kleine Stadt Disra. – Wahrnehmungsprozeduren, Begriffsentwicklung und Spracherwerb: auf der Suche nach theoretischen Orientierungen für die Analyse lernersprachlicher Äußerungen im Hinblick auf zweitsprachendidaktische Fragestellungen. In: BOECKMANN, K.-B./FRITZ, T (Hrsg.).: Deutsch als Zweitsprache und berufliche Bildung. Innsbruck/ Wien 1996, S. 9-32

BAETHGE, M. u.a.: Wie könnte eine internationale Vergleichsstudie zur beruflichen Bildung aussehen? Machbarkeitsstudie (Entwurf), Göttingen 2005

BAETHGE, M. u.a.: Dynamische Zeiten - langsamer Wandel. Betriebliche Kompetenzentwicklung von Fachkräften in zentralen Tätigkeitsfeldern der deutschen Wirtschaft, o.O., März 2006

BEAUFTRAGTE der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration: Bericht über die Lage der Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland, Berlin 2005

BEDNARZ-BRAUN; I./BISCHOFF, U (DEUTSCHES JUGENDINSTITUT, Hrsg.): Azubis unterschiedlicher Herkunftskultur: Wie kommen sie im betrieblichen Alltag miteinander aus?, München 2004

BETHSCHEIDER, M./SCHWERIN, C.: Anforderungen an Trainerinnen und Trainer in der beruflichen Weiterbildung von Lerngruppen mit Teilnehmenden deutscher und ausländischer Herkunft – Grundlagen einer Zusatzqualifikation. Abschlussbericht zum Forschungsprojekt 2.4.101, Bonn 2006. Online unter: www.bibb.de/de/wlk8579.htm

BODENSOHN, R.: Die inflationäre Anwendung des Kompetenzbegriffs fordert die bildungstheoretische Diskussion heraus, in: FREY, A. u.a. (2005, S. 136-149)

BOECKMANN, K.-B.: Zum Umgang der Pädagogik mit kultureller und sprachlicher Vielfalt. In: In BOECKMAN, K.-B./FRITZ, T. (Hrsg.).: Deutsch als Zweitsprache und berufliche Bildung. Innsbruck/ Wien 1996, S. 33-42

BOOS-NÜNNING, U.: Berufliche Bildung von Migrantinnen und Migranten, in: Kompetenzen stärken, Qualifikationen verbessern, Potenziale nutzen, Dokumentation einer Fachkonferenz der Friedrich-Ebert-Stiftung und des Bundesinstituts für Berufsbildung, Bonn 2006, S. 6-29

BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Handlungsorientierte Ausbildung der Ausbilder, Bielefeld 1998

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 1992, Bonn 1992

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 2006, Bonn, Berlin 2006

DAMELANG, A./HAAS, A.: Berufseinstieg: Schwieriger Start für junge Türken, IAB Kurzbericht, Nr. 19, 14.11.2006

DEUTSCHES PISA-KONSORTIUM (Hrsg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, Opladen 2001

EBERHARD, V.: Das Konzept der Ausbildungsreife - ein ungeklärtes Konstrukt im Spannungsfeld unterschiedlicher Interessen. Wissenschaftliche Diskussionspapiere, Schriftenreihe des BIBB, Heft 83, Bonn 2006

FREY, A./JÄGER, R.S., RENOLD, U. (Hrsg.): Kompetenzdiagnostik - Theorien und Methoden zur Erfassung und Bewertung von beruflichen Kompetenzen, Landau 2005

GILLEN, J./KAUFHOLD, M.: Kompetenzanalysen – kritische Reflexion von Begrifflichkeiten und Messmöglichkeiten. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. 101. Band, Heft 3, 2005, S. 364-378

HECKER, U./ALEX, L./v. BARDELEBEN, R./JURISCH, M./MEISSNER, V.: Ausbildung aus der Sicht der Auszubildenden. Endbericht zum FP 1.4001, Berlin 1998.

Online unter: www2.bibb.de/tools/fodb/fodb_start1.php

KALTER, F.: Auf der Suche nach einer Erklärung für die spezifischen Arbeitsmarktnachteile von Jugendlichen türkischer Herkunft. In: Zeitschrift für Soziologie 35 (2), S. 144-160

KALTER, F.: Die Suche muss immer weitergehen, die Frage ist nur „wo und wie?“ Anmerkungen zu den Kommentaren von Holger Seibert und Heike Solga. In: Zeitschrift für Soziologie 35 (5), S. 418-420

MAAG MERKI, K./GROB, U.: Überfachliche Kompetenzen. Zur Validierung eines Indikatorensystems, in: FREY u.a. 2005, S. 31-56

MECHERIL, P.: Prekäre Verhältnisse. Über natio-ethno-kulturelle (Mehrfach-)Zugehörigkeit, Münster 2003

MECHERIL, P.: Anerkennung des Anderen als Leitperspektive Interkultureller Pädagogik? Perspektiven und Paradoxien. Online unter: www.projekte-interkulturell-nrw.de/main12.htm

QUANTE-BRANDT, E./ROSENBERGER, S./BREDEN, M.: Ausbildungsrealität - Anspruch und Wirklichkeit, Bremen 2006

REETZ, Lothar: Kompetenz. In: Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Bad Heilbrunn 2006

RÖSCH, H.: Deutsch als Zweitsprache (DaZ) in der beruflichen Bildung.

Online unter URL: http://www.tu-berlin.de/fb2/fadi/hr/DaZ-Beruf.pdf, 2004

SCHOFIELD, J.W.: Migrationshintergrund, Minderheitenzugehörigkeit und Bildungserfolg. AKI-Forschungsbilanz 5, Berlin, Oktober 2006

SEIBERT, H./SOLGA H.: Gleiche Chancen dank einer abgeschlossenen Ausbildung? Zum Signalwert von Ausbildungsabschlüssen bei ausländischen und deutschen jungen Erwachsenen. In: Zeitschrift für Soziologie 34 (5), S. 365-382

SEIBERT, H./SOLGA, H.: Die Suche geht weiter ... Kommentare zu „Auf der Suche nach einer Erklärung für die spezifischen Arbeitsmarktnachteile von Jugendlichen türkischer Herkunft“ von Frank Kalter (ZfS 2/2006). In: Zeitschrift für Soziologie 35 (5), S. 413-417

SETTELMEYER, A./DORAU, R./HÖRSCH, K.: Interkulturelle Kompetenzen junger Fachkräfte mit Migrationshintergrund: Bestimmung und beruflicher Nutzen. Abschlussbericht zum Forschungsprojekt 2.4.102, Bonn 2006. Online unter: www.bibb.de/de/wlk8601.htm

SIEBERT-OTT, G.: Der Übergang von der Alltagskommunikation zum Fachdiskurs. In: Deutsch Lernen, 2/2000, S. 127-142

SOLGA, H: Berufsbildung und soziale Strukturierung. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Expertisen zu den konzeptionellen Grundlagen für einen nationalen Bildungsbericht - Berufliche Bildung und Weiterbildung/Lebenslanges Lernen, Bonn, Berlin 2004, S. 223 - 279

STRAUSS, A.: Grundlagen qualitativer Sozialforschung, München 1998

UHLY, A./GRANATO, M.: Werden ausländische Jugendliche aus dem dualen System der Berufsbildung verdrängt? In: BWP 3/2006 S. 51-55

ULRICH J. G./GRANATO, M.: Jugendliche mit Migrationshintergrund und ihre Ausbildungschancen. In: Kompetenzen stärken, Qualifikationen verbessern, Potenziale nutzen. Dokumentation einer Fachkonferenz der Friedrich-Ebert-Stiftung und des Bundesinstituts für Berufsbildung, Bonn 2006

WEISS, R.: Erfassung und Bewertung informell erworbener Kompetenzen - Realistische Möglichkeit oder bildungspolitische Utopie, in: DE CUVRY, A. u.a. (Hrsg.): Erlebnis Erwachsenenbildung. Neuwied u.a. 1999a, S. 176-191

WINKLER, M.: Wie vorbereitet ist die Jugend auf Arbeit und Beruf? Ergebnisse und Perspektiven aus der Kompetenzforschung. Vortrag anlässlich der 4. Fachtagung des Programms „Schule – Wirtschaft/Arbeitsleben“ am 18.09.2003 in Neukirchen-Pleiße

Projekt-Nr.: 3.4.201

1. Titel: Berufsausbildungsvorbereitung in Betrieben

2. Forschungsbegründende Angaben

Der Geltungsbereich des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) wurde am 01.01.2003 um die Berufsausbildungsvorbereitung und die Qualifizierungsbausteine erweitert (alt § 1 Abs. 1a und §§ 50-52; neu § 1 (2) und §§ 68-70, Abschnitt 2, Teil 2, Kap. 4). Besondere Merkmale der Berufsausbildungsvorbereitung sind zum einen die stringente Ausrichtung auf die nachfolgende Berufsausbildung und zum anderen die Möglichkeit zur Durchführung der Berufsausbildungsvorbereitung in und von Betrieben.[90] Am 16. Juni 2004 wurde zwischen der Bundesregierung und Spitzenverbänden der deutschen Wirtschaft der „Nationale Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland“ - vorerst befristet auf drei Jahre - geschlossen. Als ein Unterpunkt des Paktes wurde das Sonderprogramm Einstiegsqualifizierung für Jugendliche (EQJ) vereinbart. In diesem Programm werden auch vergleichbare Berufseinstiegsangebote der Wirtschaft in der Berufsausbildungsvorbereitung im Sinne des BBiG gefördert.[91]

Gesetzliche Regelungen
Berufsausbildungsvorbereitung richtet sich an lernbeeinträchtigte oder sozial benachteiligte Personen. Sie muss nach Inhalt, Art, Ziel und Dauer den besonderen Erfordernissen des Personenkreis entsprechen und durch umfassende sozialpädagogische Betreuung und Unterstützung begleitet werden (§ 68 (1) BBiG). Interpretiert man § 68 (1) so, dass die Teilnehmenden einer Berufsausbildungsvorbereitung nicht nur berufliche Grundqualifizierung, sondern auch persönliche Förderung erhalten sollen, bedingt ein solches Angebot, dass es auch sozialpädagogische Elemente beinhaltet. Diese sozialpädagogische Betreuung[92] und Unterstützung kann - befristet bis zum 31.12.2007 - durch die Bundesagentur für Arbeit (BA) nach § 421m SGB III finanziell gefördert werden. Eine Förderung ist nur möglich für einen Sozialpädagogen mit abgeschlossenem Studium oder alternativ für einen staatlich anerkannten Erzieher mit Abschluss und einschlägiger Zusatzqualifikation oder Berufserfahrung in der Berufsvorbereitung. Dabei gilt, dass nur externe Fachkräfte in Anspruch genommen werden dürfen, die nicht in einem Beschäftigungsverhältnis zum Arbeitgeber stehen.

Berufsausbildungsvorbereitung dient nach § 1 (a) BBiG dem Ziel, durch die Vermittlung von Grundlagen für den Erwerb beruflicher Handlungsfähigkeit an eine Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf heranzuführen. Diese Vermittlung kann nach § 69 (1) BBiG insbesondere durch inhaltlich und zeitlich abgegrenzte Lerneinheiten erfolgen, die aus

[90] Siehe hierzu auch Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit; Ergebnisse der Arbeitsgruppe Aus- und Weiterbildung, insbesondere Anhang 9 und 10; Hrsg.: Presse- und Informationsamt der Bundesregierung, o.J.; zu Qualifizierungsbausteinen siehe „Verordnung über die Bescheinigung von Grundlagen beruflicher Handlungsfähigkeit im Rahmen der Berufsausbildungsvorbereitung (Berufsausbildungsvorbereitungs- Bescheinigungsverordnung - BAVBVO)“ vom 16. Juli 2003 (BGBl 2003, Teil I Nr. 36 vom 21.07.03, S. 1472) und Empfehlung Nr. 111 des Hauptausschusses des BIBB vom 12.12.2003.

[91] Siehe Durchführungsanweisungen zur Richtlinie zur Durchführung des Sonderprogramms Einstiegsqualifizierung Jugendlicher (EQJ-Programm-Richtlinie; (Korrektur-)Fassung vom 30. Mai 2005. Herausgegeben von der Bundesagentur für Arbeit: Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs, Nürnberg, August 2005. Gefördert werden allerdings hauptsächlich Ausbildungsbewerber mit aus individuellen Gründen eingeschränkten Vermittlungsperspektiven, die auch nach den bundesweiten Nachvermittlungsaktionen keinen Ausbildungsplatz haben (siehe auch GIB mbH, 3. Zwischenbericht zum Sonderprogramm EQJ, April 2006). (Noch) nicht ausbildungsfähige Jugendliche werden vorwiegend BvB-Angeboten zugewiesen.

[92] In § 68 (1) BBiG wird die sozialpädagogische Betreuung festgeschrieben; § 421m SGB III spricht von sozialpädagogischer Begleitung. Um Einheitlichkeit zu wahren, wird im folgenden der Begriff sozialpädagogische Betreuung verwendet.

den Inhalten anerkannter Ausbildungsberufe entwickelt werden (Qualifizierungsbausteine).[93] Grundlegendes Ziel der Berufsausbildungsvorbereitung ist die spätere Aufnahme einer Berufsausbildung - im Gegensatz zu berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen der BA, die auch die Aufnahme einer Arbeitstätigkeit mit einbeziehen.

Ein expliziter Auftrag zur Persönlichkeitsförderung und -stabilisierung für die Zielgruppe ist im BBiG nicht formuliert. Allerdings wird im Kommentar zu § 68 (1) Satz 2 BBiG allgemein auf ausbildungsvorbereitende Maßnahmen hingewiesen[94], die nicht nur das Erlernen fachspezifischer Fertigkeiten, sondern auch eine Verbesserung der bildungsmäßigen Voraussetzungen (z.B. Nachholen des Hauptschulabschlusses) und eine Verstärkung sozialer Kompetenzen umfassen. Durch die geforderte umfassende sozialpädagogischen Betreuung im BBiG kann davon ausgegangen werden, dass auch hier der Förderaspekt mit einbezogen werden soll.[95]

Allgemeine Hinweise
Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen z.B. der Bundesagentur für Arbeit (BA) haben sowohl einen Qualifizierungs- als auch einen Förderauftrag. Sie orientieren sich einerseits an den Anforderungen der Zielgruppe, andererseits an denen des Arbeitsmarktes. Dementsprechend fokussieren sie zum einen auf die Jugendlichen selbst mit Ansätzen wie individuelle Förderung, Lebensweltbezüge, individuell angemessene Lernformen und ein ganzheitliches, mit allen Beteiligten abgestimmtes Förderkonzept. Zum anderen liegt der Aspekt auf der Ausbildung bzw. Arbeitswelt mit einer stärkeren Orientierung an Berufsausbildung und Arbeitsmarkt mit Qualifizierungsbausteinen. Bedeutsam ist die Verzahnung von Theorie und Praxis.

Der Betrieb kann die Berufsausbildungsvorbereitung als Rekrutierungsinstrument für die Auswahl geeigneter Mitarbeiter nutzen und damit das Risiko einer falschen Bewerberauswahl für eine Ausbildung/Beschäftigung reduzieren, indem er sich von der fachlichen und persönlichen Qualifikation der Teilnehmer „vorab“ überzeugen und an der Erarbeitung individueller Qualifizierungs- und Förderpläne beteiligen kann. Der Jugendliche erhält während der Berufsausbildungsvorbereitung die Möglichkeit, den Betrieb kennen zu lernen, die eigenen Fähigkeiten unter Beweis zu stellen (Förderung der Eigenverantwortung, Entwicklung von Sozialverhalten in betrieblicher Alltagsroutine) und eine klarere Berufsvorstellung zu entwickeln. Der „Klebeeffekt“ kann die Chance einer besseren Integration in den Ausbildungs- oder Arbeitsmarkt steigern.

Im Jahr 2004 führte das BiBB bei 3.028 Betrieben eine telefonische Befragung zu den Themen ‚Berufsausbildungsvorbereitung nach BBiG’ und ‚Qualifizierungsbausteine (QB)’ durch. In dieser Untersuchung wurde festgestellt, dass der Grad der Informiertheit über die Berufsausbildungsvorbereitung nach BBiG sehr gering war. Ebenfalls gering war die Bereitschaft, eine solche Maßnahme im eigenen Betrieb durchzuführen, trotz der generellen Zustimmung zu einer solchen Maßnahme und zum Konzept der Qualifizierungsbausteine.[96] Die Berufsausbildungsvorbereitung ist immer noch bei zu wenigen Betrieben bekannt und wird vom

[93] Zur Entwicklung von Qualifizierungsbausteinen siehe BIBB: Qualifizierungsbausteine und Materialien zur Entwicklung von Qualifizierungsbausteinen, Beispiele für die Praxis. Bonn 2004. Weitere Qualifizierungsbausteine finden sich unter www.good-practice.de. Auch das Handwerk entwickelte in einem Projekt im Rahmen des BQF-Programmes Qualifizierungsbausteine für Handwerksberufe, siehe unter www.zdh.de / www.zwh.de. Weitere Qualifizierungsbausteine finden sich unter www.inbas.com.

[94] Siehe Herkert, J./Töltl, H.: Berufsbildungsgesetz - Kommentar mit Nebenbestimmungen, Loseblattsammlung, 52. AL BBiG/2005, www.walhalla.de

[95] Allerdings findet sich kein Hinweis darüber, was unter umfassender sozialpädagogischer Begleitung zu verstehen ist.

[96] Siehe Seyfried, B.: Jugendliche mit schlechteren Startchancen: Betriebe als Anbieter von Berufsausbildungsvorbereitung. In: BWP, Sonderheft 3/2005.

Sonderprogramm Einstiegsqualifizierung Jugendlicher (EQJ) überlagert. Nur eine geringe Anzahl von Betrieben hat bisher eine solche Förderung bei den Arbeitsagenturen beantragt. Dabei ist nicht bekannt, ob die Berufsausbildungsvorbereitung im Rahmen der Einstiegsqualifizierung Jugendlicher (EQJ) erfolgte bzw. erfolgt oder ob sie außerhalb dieses Sonderprogramms eigenständig durchgeführt wurde und wird. Informationen zur konkreten Gestaltung und zur Zufriedenheit der Betriebe bei der Durchführung einer Berufsausbildungsvorbereitung sind lückenhaft.

Forschungsstand

Der Vorteil einer Berufsausbildungsvorbereitung liegt in der situationsbezogenen, betrieblichen Lernumgebung und stellt vor allem für lernschwächere Jugendliche mit negativen Schulerfahrungen eine Chance dar. Bisher wurden Forschungserkenntnisse und Erfahrungen in der Benachteiligtenförderung überwiegend im Rahmen der außerbetrieblichen Ausbildung (sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung), im Kontext der Weiterentwicklung berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen (BvB) der BA, im Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) oder aus Modellversuchen gewonnen. Die Ergebnisse[97] stärkten den sozialpädagogischen Ansatz, und dieser entwickelte sich zur dritten Säule eines Qualifizierungs- und Förderkonzeptes - neben der Fachpraxis und Fachtheorie.

Berufsausbildungsvorbereitung nach BBiG dürfte inhaltlich, organisatorisch und strukturell abweichen von z.B. berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen der BA. Vom Gesetzgeber ist die Gestaltung der Berufsvorbereitung offen gehalten. Lediglich bei Qualifizierungsbausteinen wurden zur Vereinheitlichung und Transparenz in der Berufsausbildungsvorbereitungs-Bescheinigungsverordnung (BAVBVO) Vorgaben für den Anbieter festgeschrieben. Die Frage, wie die betriebliche Berufsausbildungsvorbereitung gestaltet wird, kann nicht beantwortet werden. Zur Berufsausbildungsvorbereitung mit sozialpädagogischer Begleitung nach BBiG liegen systematische, generalisierbare und datengestützte Erkenntnisse bisher nicht vor.

Berufsvorbereitende Maßnahmen sind im allgemeinen gekennzeichnet durch lediglich zeitliche und prinzipielle, jedoch keine inhaltlichen und methodischen Vorgaben, sieht man von den Qualifizierungsbausteinen ab, deren Inhalte aus Ausbildungsordnungen entnommen sind. In Anbetracht der individuellen Ziele und Zielgruppen ist ein Standardkonzept auch nicht zwingend.[98] Welche inhaltlichen, organisatorischen und strukturellen Rahmenbedingungen in der betrieblichen Berufsausbildungsvorbereitung vorherrschen und wie sie sich darstellen, ist noch ungeklärt. Offen ist auch der Einsatz von Qualifizierungsbausteinen (ob und wenn ja: ZDH, IHK, BIBB, betriebseigene, andere QB). In der Berufsausbildungsvorbereitung nach BBiG ist der Einsatz von Qualifizierungsbausteinen eine Kann-Bestimmung und nicht zwingend vorgeschrieben.

Keine Antworten gibt es bisher auch zu den Beweggründen der Betriebe, eine Berufsausbildungsvorbereitung mit sozialpädagogischer Betreuung durchzuführen, zu ihren Erfahrungen während der Durchführung, zu Unterstützungs- und Hilfesystemen zu Beginn und während der Maßnahme, zu ihrer Zufriedenheit und zur Übernahme in eine Ausbildung oder Beschäftigung. Auch Angaben über die Absolventen einer Berufsausbildungsvorbereitung

[97] Siehe hier vor allem Zielke, D./Lemke, I./Popp, J.: Die betriebliche Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher. Befunde zur Ausbildungspraxis in Handwerksbetrieben. BIBB (Hrsg.): Berichte zur beruflichen Bildung, H. 130, Berlin 1991. Siehe zu Modellversuchen, gefördert vom BMBF, vor allem www.inbas.com

[98] Siehe hier Thiersch, , H.: Lebensweltorientierte Jugendsozialarbeit. In: Fülbier, P./Münchmeier, R. (Hrsg.): Handbuch Jugendsozialarbeit, Bd. 2, Münster, 2001, Kap. 7.1

sind lückenhaft (lernbeeinträchtigt oder sozial benachteiligt; Schulabschluss, Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund).[99]

Die im Rahmen von Lernortkooperationen, in Projekten des BQF-Programms und in Modellversuchen zu berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen der BA entstandenen und untersuchten Kooperations- und Abstimmungsformen sind vermutlich nicht ohne weiteres auf die Berufsausbildungsvorbereitung zu übertragen. Angaben hierüber gibt es bisher noch nicht, so dass die Antwort noch offen bleiben muss, welche Akteure intern und extern in die Gestaltung der Berufsausbildungsvorbereitung eingebunden sind (z.B. innerbetrieblich, außerbetrieblich, berufsschulisch).

Aspekte der internationalen Berufsbildung
Internationale Aspekte sind nicht Inhalt des Projektes.

Theoretische Basis
Berufsvorbereitende Maßnahmen haben zwei ineinander verwobene Momente, die aufeinander bezogen sind:

Ein *berufspädagogisches* Moment, welches auf die Förderung von Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Aufnahme einer Ausbildung bzw. Arbeitstätigkeit abzielt und

ein *sozialpädagogisches* Moment, welches auf die Persönlichkeitsentwicklung und Lebensbewältigung gerichtet ist.[100]

Nun sind allerdings weder gemeinsam von den tangierenden Wissenschaften (z.B. der Sonder-, Sozial-, Schul- und Berufspädagogik) getragene Basistheoreme noch ist eine Theorie innerhalb der Benachteiligtenförderung auszumachen.[101] Angesichts der Vielfalt von Zielgruppen, Lebens- und Problemlagen, situativen Bedingungen und Ursachenbündeln dürfte ein Standardkonzept den zu leistenden Aufgaben auch kaum gerecht werden. In diesem heterogenen Feld finden sich von daher unterschiedliche Leitvorstellungen, Grundkonzepte und Handlungsmaxime, die ein reichhaltiges, problem- und zielgruppenspezifisches Repertoire an Handlungskonzepten beinhalten.

Das „Lernen in und an realen Umwelten“[102] stellt ein grundlegendes Lernmuster dar. Das Lernen im Handlungsvollzug (Konzept des Handlungs- und Erfahrungslernens) hat an den individuellen Voraussetzungen und Interessen der Lernenden anzusetzen und angepasst an das Können der Jugendlichen zu erfolgen. Es wird davon ausgegangen, dass am Lernort Betrieb Kompetenzen vermittelt und erworben werden können, die im Rahmen schulischer oder außerbetrieblicher Lernprozesse nicht oder nur unter schwierigen Bedingungen erzielbar sind. Als Methoden der Qualifizierung am Lernort Betrieb, vor allem in der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung, sind insbesondere zu nennen: Leittext-, Projekt-

[99] Ergebnisse aus der Begleitforschung zu EQJ konstatieren für Teilnehmer an EQJ ein höheres Schulniveau und überwiegend männliche Teilnehmer. Siehe GIB mbH: 3. Zwischenbericht; siehe auch Kühnlein, G./Klein, B.: Ein Jahr Erfahrungen mit EQJ-Maßnahmen in der Region „Westfälisches Ruhrgebiet“; Kurzstudie im Auftrag der Hans-Böckler-Stiftung, Dortmund, November 2005

[100] Geßner, Th.: Berufsvorbereitende Maßnahmen als Sozialisationsinstanz. In: Pädagogische Beiträge zur sozialen und kulturellen Entwicklung, Bd. 7, hrsg. von Girmes, R./Baudisch, W./Bojanowski, A., Münster 2003.

[101] Siehe hier insbesondere Bojanowski, A./Eckardt, P./Ratschinski, G.: Forschung in der Benachteiligtenförderung. Sondierungen in einer unübersichtlichen Landschaft, www.bwpat.de, Nr. 6

[102] Siehe Heisler, D.: Die Einbindung der Berufsausbildungsvorbereitung in betriebliche Leistungsprozesse, Universität Erfurt, 2005, www.bwpat.de

methode, Lern- und Arbeitsaufträge (auftragsbezogenes Lernen), Erkunden und Präsentieren; Lerninseln, „Lernecken“ und neue Medien.[103]

Aus den klassischen Bereichen der sozialpädagogischen Arbeit wie der Einzelfallhilfe, sozialen Gruppenarbeit und der Gemeinwesenarbeit wurden verschiedene Elemente in die Benachteiligtenförderung übernommen.[104] Es lassen sich unterschiedliche, doch miteinander verbundene Konzepte bzw. pädagogische Grundsätze finden:[105]:

- Der *Kompetenzansatz* mit seiner Maxime, den Jugendlichen dort abzuholen, wo er steht, hat die frühere Orientierung an Defiziten abgelöst. Hier lassen sich enge Verbindungen zum Empowerment-Ansatz und zu C.R. Rogers Selbsttheorie herstellen.[106]
- Bei der Förderung des persönlichen Entwicklungsprozesses steht die Berücksichtigung der *Lebenswelt* und des sozialen Umfeldes im Mittelpunkt.[107]
- Das pädagogische Ziel eines selbständig und eigenverantwortlich handelnden Menschen bezieht *Handlungsorientierung und Ganzheitlichkeit* mit ein. Handlungsorientiertes Lernen stellt ein didaktisches Leitprinzip mit verschiedenen (auf den Teilnehmer passende) Methoden dar. Mit der Idee der Ganzheitlichkeit sind emanzipatorische, antizipatorische und subjektorientierte Ansätze verbunden.[108]
- Der *Individualisierungsgrundsatz* macht Förderkonzepte notwendig, die gezielt auf die Individuen eingehen. Hier spielt vor allem die Förderdiagnose als Grundlage der Förderung eine zentrale Rolle; auf dieser Basis erfolgt die Erstellung und Vereinbarung eines individuellen Förder- und Qualifizierungsplanes.
- Da Lernen immer eine Aktivität des Lernenden ist und durch Kontextbedingungen nur unterstützt und gefördert werden kann, muss der Lernende Einfluss nehmen können, wenn Lernen gelingen soll = *Partizipation* und *Transparenz.*

In der Benachteiligtenförderung werden zwei Ansätze unterschieden.[109] Im *additiven* Ansatz leisten Sozialpädagogen Einzelberatung, Krisenmanagement und freizeitpädagogische Angebote neben den (Ausbildungs)prozessen - sozialpädagogische Hilfe verstanden als Anpassungs- und Eingliederungsstrategie. Ein *integrierter* Ansatz beteiligt Sozialpädagogen an allen (Ausbildungs)prozessen; sie arbeiten im Betrieb mit - Ziel ist eine ganzheitliche Hilfe für berufliche und soziale Selbstständigkeit. Bei der Berufsausbildungsvorbereitung dürfte aufgrund ihrer Vorgaben vermutlich der additive Ansatz vorherrschend sein.

---

[103] Siehe Oberth, Ch./Zeller, B./Krings, U.: Lernort Betrieb. Berufliche Qualifizierung von benachteiligten Jugendlichen. Expertise im Auftrag des GPC. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), Bonn, 2006.

[104] Die daraus abgeleiteten Handlungsmaxime sind als dritte Säule integriert in die berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen der Bundesagentur für Arbeit, in außerbetriebliche Ausbildung und auch in Modellversuche. Die sozialpädagogische Arbeit ist nicht zentrale Fragestellung des Projektes.

[105] Siehe BMBF (Hrsg.): Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf, Bonn, Berlin 2005; insb. Kap. 3: Pädagogische Ansätze.

[106] Die Orientierung an den Stärken der Jugendlichen ist ein zentraler Eckpunkt des Empowerment-Ansatzes. Ein weiterer Eckpunkt des Empowerment-Konzeptes formuliert, die „eigene Zeit“ und die „eigenen Wege“ der Jugendlichen zu respektieren. Siehe Enggruber, R.: Sozialpädagogische Skizzen zu einer „Pädagogik der Benachteiligtenförderung“, in: www.bagjaw.de/files/jbg_1_2001_2.pdf. In die sozialpädagogische Arbeit fließen Rogers Therapeuten-Lehrer-Variablen- ein: Kongruenz, Akzeptanz und Empathie. Roger, C.R.: Die nicht-direktive Beratung, München, 1972.

[107] Siehe Thiersch, H.: Lebensweltorientierte Jugendsozialarbeit, in: Fülbier, P./Münchmeier, R. (Hrsg.): Handbuch Jugendsozialarbeit, Bd. 2, Münster, 2001, Kap. 7.1

[108] Siehe hier auch Biermann, H./Rützel, J.: Didaktik der beruflichen Bildung Benachteiligter. In: Biermann, H./Bonz, B./Rützel, J. (Hrsg.): Beiträge zur Didaktik der Berufsbildung Benachteiligter, Stuttgart, 1999, S. 11ff.

[109] Siehe BMBF (Hrsg.): Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf, Bonn/Berlin, 2005, insbesondere S. 108; siehe auch Enggruber, R.: Sozialpädagogik in der beruflichen Integrationsförderung. In: Bonifer-Dörr, D./Vock, R. (Hrsg.): Berufliche Integration junger Menschen mit besonderem Förderbedarf, hiba-verlag, Darmstadt, 2004, Kap. 11, S. 227-245

Der Teamansatz in der Förderung benachteiligter Jugendlicher ist in Programmen und Konzepten zentrales Thema[110]. Die gewonnen Ergebnisse lassen sich nur bedingt auf die Berufsausbildungsvorbereitung übertragen. Ein Teamansatz ist weder im Gesetz explizit vorgegeben, noch sind die Bestimmungen zum § 421m SGB III in Richtung eines solchen Ansatzes ausgelegt. Kooperation kann sich auf die Gestaltung der organisatorischen Rahmenbedingungen, auf den Nutzen für die eigene Person und auf die Gestaltung der methodisch-didaktischen Vorgehensweisen beziehen.[111] Wie die Berufsausbildungsvorbereitung mit sozialpädagogischer Betreuung gestaltet wird, obliegt dem Anbieter einer solchen. Initiativen zur Kooperation liegen somit unterschiedliche Ziele, Inhalte und in der Folge auch eine unterschiedliche Intensität zugrunde. Hinsichtlich der Intensität z.B. bei Lernortkooperationen können die Stufen des Informierens, Abstimmens und Zusammenwirkens unterschieden werden.[112]

- Die *Ebene des Informierens* ist gekennzeichnet durch Austausch von Informationen über ihre Erwartungen, Erfahrungen und Probleme (im betrieblichen Alltag).
- Auf der *Ebene des Abstimmens* vereinbaren die Beteiligten Maßnahmen, die sie arbeitsteilig und eigenverantwortlich unter den jeweiligen institutionellen Rahmenbedingungen umsetzen.
- Die *Ebene des Zusammenwirkens* ist gekennzeichnet von einer unmittelbaren Zusammenarbeit gemeinsam vereinbarter Vorhaben. Das Handeln wird auf die Förderung der Lernprozesse des Jugendlichen ausgerichtet.

Angelehnt an Ergebnisse aus Forschung und Modellversuchen zur Benachteiligtenförderung deuten sich folgende Faktoren an, die bei der Zufriedenheit der Betriebe eine Rolle spielen könnten:

- Gelingende Abstimmung zwischen betrieblichen Anforderungen/Erwartungen und individuellen Voraussetzungen der Jugendlichen („Passung“ zwischen Jugendlichem und Betriebkontinuierliche sozialpädagogische Betreuung der Jugendlichen)
- unformalisierte Zusammenarbeit mit kurzen Informationswegen zwischen Betrieb, Sozialpädagogik und ggfs. Berufsschule;
- regelmäßige Gespräche über den Verlauf der Berufsausbildungsvorbereitung und die erreichten fachlichen und persönlichen (Lern-)Ziele der Jugendlichen;
- zeitnahe Intervention bei individuellen, sozialen und Lernproblemen und „Krisen“;
- feste Sprechzeiten (ggfs. telefonische Erreichbarkeit) der sozialpädagogischen Betreuung;
- kompetenter, feststehender Ansprechpartner der sozialpädagogischen Betreuung;

[110] Siehe hier insbesondere die Modellversuche von Inbas im Rahmen der Inka-Projekte und Projekte im Rahmen des BQF-Programms. Siehe auch Zimmermann, H. (Hrsg.): Kooperative Berufsausbildung in der Benachteiligtenförderung. Berichte zur beruflichen Bildung, H. 266, Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn, 2004

[111] Siehe hierzu auch Buschfeld, D.: Kooperation an kaufmännischen Berufsschulen. Eine wirtschaftspädagogische Studie, Band 21, Köln, 1994

[112] Siehe hierzu und im folgenden Euler, D.: Lernortkooperation - eine unendliche Geschichte? In: Euler, D. (Hrsg.): Handbuch der Lernortkooperation, Bd. 1, Theoretische Fundierungen, Bielefeld 2004; S. 12-24. Berücksichtigt werden muss, dass das Konzept nicht in der Berufsausbildungsvorbereitung gewonnen wurde, sondern im Blickfeld waren die Lernorte Schule und Betrieb.

- Jugendliche in der Berufsausbildungsvorbereitung mit geringeren Lernproblemen und möglichst keinen Verhaltensauffälligkeiten[113];
- Anleiter/in im Betrieb mit notwendigen zeitlichen Ressourcen, um Jugendliche ein- und unterweisen zu können.

Zentrale Forschungshypothesen

- Je mehr der o.g. Faktoren gegeben sind, desto größer ist die Zufriedenheit und die Bereitschaft der Betriebe, sich in der Berufsausbildungsvorbereitung auch in Zukunft zu engagieren.
- Offen ist, ob alle Aspekte, die die Zufriedenheit der Betriebe fördern, kongruent mit sozialpädagogischen Zielen sind oder ob es auch zu Abweichungen kommt. Zum Beispiel könnte die Gestaltungssouveränität der Betriebe bei der Durchführung durch die sozialpädagogische Betreuung eingeschränkt werden.
- Gleichwohl lassen sich Ansatzpunkte für die Gestaltung der Maßnahme ermitteln, die den Zielen und Wünschen der Betriebe, der sozialpädagogischen Betreuung und der Jugendlichen in gleichem Maße entsprechen.

Weitere Fragen, die geklärt werden sollen:

- Liegt bei der Durchführung der Berufsausbildungsvorbereitung eine individuelle und mit der sozialpädagogischen Betreuung abgestimmte Förder- und Qualifizierungskonzeption vor?
- Bietet die vorgeschriebene umfassende sozialpädagogische Betreuung Hilfe und persönliche Stabilisierung für den Jugendlichen während der gesamten Maßnahmedauer oder wird sie nur als „Krisenintervention“ verstanden? Wie ist die sozialpädagogische Betreuung in die Rahmenbedingungen des Betriebes eingebunden?
- Wie ist der Informationsaustausch und die Kommunikation zwischen Betrieb, sozialpädagogischer Betreuung und Jugendlichem (ggs. Berufsschule) geregelt?
- Welche methodisch-didaktischen Umsetzungen bei der Vermittlung von Grundlagen beruflicher Handlungsfähigkeit, vor allem hinsichtlich der Qualifizierungsbausteine, lassen sich in der Berufsausbildungsvorbereitung ausmachen?
- Welche Faktoren haben Einfluss auf die Bereitschaft der Betriebe, sich in Zukunft in der Berufsausbildungsvorbereitung zu engagieren, und welche Faktoren verhindern eine weitere Bereitschaft (Kooperation zwischen den Akteuren, bürokratische Hemmnisse/hoher Verwaltungsaufwand, betriebliche Gründe, Ursachen, die in der Person des Jugendlichen liegen)?
- Werden die Jugendlichen nach Abschluss der Berufsausbildungsvorbereitung in eine Ausbildung oder Arbeit übernommen? Wenn nein, welche Gründe haben dies verhindert?
- Lassen sich Anhaltspunkte ausmachen, dass Praktikantenplätze das Angebot an Ausbildungsplätzen verdrängen?

Forschungsziele

Anliegen und Ziel des Projektes ist es, den Informationsstand über die Berufsausbildungsvorbereitung im Betrieb zusammenzutragen und sie der (Fach-)Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Neben der Ermittlung von Gestaltungsmerkmalen sollen auch Anhaltspunkte und

[113] Hier sei insbesondere verwiesen auf Pütz, H., der ausführte, dass Verhaltensauffälligkeiten in der Berufsausbildung gravierender wirken als Lernprobleme. In: Integration der Schwachen = Stärke des dualen Systems. Berichte zur beruflichen Bildung, H. 162, Hrsg. BIBB, Berlin und Bonn 1993

Hinweise auf eventuelle Schwächen und Stolpersteine der Berufsausbildungsvorbereitung in Betrieben identifiziert werden. Insbesondere sollen auch Antworten auf die Frage gefunden werden, ob die Maßnahmen so gestaltet sind, dass sie nicht nur betrieblichen Interessen, sondern auch sozialpädagogischen Grundsätzen entsprechen. Von daher soll das Projekt:

1. die Varianz in der Ausgestaltung der Berufsausbildungsvorbereitung erkunden (Bestandsaufnahme);
2. die Aspekte identifizieren, die aus Sicht der Betriebe stark mit ihrer Zufriedenheit korrelieren und welche Aspekte dieser Zufriedenheit abträglich sind;
3. ermitteln, ob diese zufriedenheitsförderlichen Faktoren mit den sozialpädagogischen Zielen/Interessen übereinstimmen bzw. welche Konflikte sie in sich bergen.

Die Untersuchung versteht sich als eine explorative, also erkundende Studie, in der die unterschiedlichen Facetten der Berufsausbildungsvorbereitung ermittelt, systematisiert und beschrieben und die Zufriedenheit der Betriebe ermittelt werden sollen. Die gewonnenen Ergebnisse können so zur Erarbeitung von Vorschlägen dienen, wie die Berufsausbildungsvorbereitung ggfs. konzeptionell zu verbessern und mit Hilfestellungen zu unterstützen ist. Dies könnte dazu beitragen, die Berufsausbildungsvorbereitung quantitativ (und ggfs. auch qualitativ) auszuweiten.

Transfer
Neben Veröffentlichungen und Vorträgen ist nach Abschluss der Befragung und Vorlage der Ergebnisse ein Sachverständigengespräch mit Akteuren aus dem Forschungsfeld (Träger, Arbeitsagenturen bzw. Bundesagentur für Arbeit, BMBF, BMAS, BMWi, Schulvertreter, Jugendsozialarbeit/Jugend(berufs)hilfe, Betrieben, Kammern) für ggfs. weitere konzeptionelle Überlegungen und Hilfestellungen vorgesehen.

3. Begründete Zuordnung zu den Forschungsschwerpunkten

Das Projekt ist in das Themenfeld zielgruppenbezogene Berufsausbildung/berufliche Benachteiligtenförderung einzuordnen. Der BIBB-Forschungsschwerpunkt „Berufsbildung für Jugendliche mit schlechteren Startchancen“ beschäftigt sich insbesondere mit den Integrationschancen benachteiligter Jugendlicher in eine Berufsausbildung oder gegebenenfalls in ein Arbeitsverhältnis. Einer betriebsnahen Berufsausbildungsvorbereitung mit Qualifizierungsbausteinen wird dabei ein besonderer Stellenwert eingeräumt.

4. Konkretisierung des Vorgehens

Forschungsmethoden:
Ziel des Projektes ist es, alle Betriebe, die eine sozialpädagogische Betreuung nach § 421m SGB III beantragt haben, zu befragen. Der Adressenzugang erfolgt über die Bundesagentur für Arbeit. Angestrebt ist eine Vollerhebung zum Stichtag 30.09.2005.[114]

Zu Beginn der Untersuchung werden acht Fallstudien durchgeführt, die dazu dienen, eventuelle Informationslücken zu schließen und die Fragenkomplexe zu vertiefen. Die gewonnenen Erkenntnisse werden in den Fragebogen eingearbeitet. Der erstellte Fragebogen wird durch einen Pretest bei fünf Betrieben validiert. Im Anschluss daran sollen die Betriebe telefonisch (ca. 20 Minuten Interviewdauer) anhand des Fragebogens mit überwiegend geschlossenen, standardisierten Fragen zu zentralen Themenkomplexen befragt werden. Mit

[114] Von Oktober bis Dezember 2004 gab es lt. Statistik der BA insgesamt 203, von Januar bis September 2005 insgesamt 198 Förderfälle.

der telefonischen Befragungsmethode soll eine hohe Teilnahmequote erreicht werden, was angesichts der geringen Gesamtzahl der Betriebe unabdingbar ist. Im Rahmen der Betriebsbefragung soll insbesondere die Varianz in der Gestaltung untersucht werden. Gleichzeitig soll ermittelt werden, welche Aspekte aus Sicht der Betriebe stark mit ihrer Zufriedenheit korrelieren und welche Faktoren dieser Zufriedenheit eher abträglich sind.

Bei den durchzuführenden acht Fallstudien sollen auch - wenn möglich - Jugendliche, die derzeit bei diesen Betrieben eine Berufsausbildungsvorbereitung absolvieren, persönlich zu ihrem Hintergrund und zur Einschätzung der Maßnahme befragt werden. Voraussetzung hierfür ist die Einwilligung des/der Jugendlichen. Wenn machbar, sollen auch bei den Verantwortlichen der sozialpädagogischen Betreuung Informationen über Inhalte und Gestaltung der sozialpädagogischen Betreuung und die Zusammenarbeit mit den Betrieben eingeholt werden. Dies soll in persönlichen Gesprächen (anlässlich der Fallstudien) oder telefonisch erfolgen - vorbehaltlich der Zustimmung der Verantwortlichen. So lassen sich ausgewählte Fragen bei den Betrieben mit den Antworten der sozialpädagogischen Betreuung vergleichen bzw. widerspiegeln und es kann erfragt werden, ob die Bedingungen, die für die Betriebe besonders relevant sind, sich mit sozialpädagogischen Zielen und Wünschen vereinbaren lassen.

Alle Interviews werden von den Projektbeteiligten (Projektleiterin und Sachbearbeiter) durchgeführt. Eine Vergabe an Dritte ist nicht vorgesehen. Die geschlossenen, standardisierten Fragen des Telefoninterviews werden SPSS-gestützt ausgewertet; die offenen Fragen werden in Kategorien zusammengefasst. Die anhand eines Interviewleitfadens (strukturiert nach Themenkomplexen) durchgeführten Fallstudien werden als offene Interviews aufbereitet und kategorisiert.

Projektbeirat
Es ist kein Projektbeirat geplant.

Dienstleistungen Dritter
Dienstleistungen Dritter sind nicht vorgesehen.

Kooperationen

Intern: Good-Practice-Center (GPC); Arbeitskreis „Benachteiligte“; Kolleginnen/ Kollegen, die weitere Themen in der Benachteiligtenförderung bearbeiten;

Extern: Durch die Arbeit der Projektleiterin in diversen Projektbeiräten und Fachausschüssen zur Thematik (ZDH/ZWH; Arbeitskreis SWA des BMBF; Modellversuch „Schulische Berufsvorbereitung durch Dualisierung“ in NRW; Fachausschuss I der BAG Jugendsozialarbeit „Förderung junger Menschen bei ihrerberuflichen Integration“), verbunden mit formellen und informellen Kontaktenzu Trägern, Bundesagentur für Arbeit, Kammern und Betrieben, sind Ansprechpartner in fachkundigen und relevanten Institutionen gegeben.

Zeitrahmen / Zwischenbericht

Laufzeit: III/2006 bis I/2008

Zwischenbericht: II/2007

Projektmitarbeiterin

Seyfried, Brigitte (0228 / 107 - 1308)

Literaturverzeichnis

Biermann, H./Rützel, J.: Didaktik der beruflichen Bildung Benachteiligter. In: Biermann, H./Bonz, B./Rützel, J. (Hrsg.): Beiträge zur Didaktik der Berufsbildung Benachteiligter, Stuttgart 1999

Bundesgesetzblatt 2003, Teil I Nr. 36 vom 21. Juli 2003, S. 1472: Verordnung über die Bescheinigung von Grundlagen beruflicher Handlungsfähigkeit im Rahmen der Berufsausbildungsvorbereitung (Berufsausbildungsvorbereitungs-Bescheinigungsverordnung - BAVBVO)

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf, Bonn, Berlin 2005

Buschfeld, D.: Kooperation an kaufmännischen Berufsschulen. Eine wirtschaftspädagogische Studie, Band 21, Köln, 1994

Bojanowski, A./Eckardt, P./Ratschinski, G.: Forschung in der Benachteiligtenförderung. Sondierung in einer unübersichtlichen Landschaft. www.bwpat.de, Nr. 6

BQF-Programm des BMBF. Kompetenzen Fördern - Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf: www.kompetenzen-foerdern.de

Bundesagentur für Arbeit: Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen. Neues Fachkonzept vom 12.01.2004, Nürnberg, www.arbeitsagentur.de

Bundesagentur für Arbeit: Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs. Informationen für Träger der Grundsicherung (SGB II). Nürnberg, August 2005, www.pakt-fuer-ausbildung.de, Stand: Oktober 2005

Bundesanzeiger Nr. 145: Sonderprogramm Einstiegsqualifizierung Jugendlicher im Rahmen des Nationalen Ausbildungspaktes. Richtlinie vom 28.07.2004, S. 17385, Bonn 2004, siehe auch www.bmwa.bund.de

Bundesanzeiger Nr. 15/2004 vom 23.01.2004: Empfehlung Nr. 111 des Hauptausschusses des BIBB vom 12.12.2003 zur Zentralen Erfassung der von den Kammern bestätigten Qualifizierungsbausteine

Bundesanzeiger Nr. 12/2005 vom 19.01.2005: Empfehlung Nr. 114 des Hauptausschusses des BIBB vom 08.12.2004 zur Berufsausbildungsvorbereitung.

Bundesinstitut für Berufsbildung: Entwicklung von Qualifizierungsbausteinen. Beispiele für die Praxis. Autorenteam, Bonn 2004; siehe auch: www.good-practice.de/ bbiggbausteine; www.inbas.com; www.zdh.de / www.zwh.de

Bundesinstitut für Berufsbildung: Materialien zur Entwicklung von Qualifizierungsbausteinen, Bonn 2004

Enggruber, R.: Sozialpädagogische Skizzen zu einer „Pädagogik der Benachteiligtenförderung“. In: www.bagjaw.de/files/jbg_1_2001_2.pdf

Enggruber, R.: Sozialpädagogik in der beruflichen Integrationsförderung, in: Bonifer-Dörr, D./Vock, R. (Hrsg.): Berufliche Integration junger Menschen mit besonderem Förderbedarf, hiba-verlag, Darmstadt 2004

Euler, D.: Lernortkooperation - eine unendliche Geschichte? In: Euler, D. (Hrsg.): Handbuch der Lernortkooperation, Bd. 1, Theoretische Fundierungen, Bielefeld 2004

Gesellschaft für Innovationsforschung und -beratung (GIB) mbH: Präsentation erster Ergebnisse zum EQJ-Programm, Berlin, April 2005

(GIB) mbH: Begleitforschung des Sonderprogramms des Bundes zur Einstiegsqualifizierung Jugendlicher (EQJ-Programm), Zweiter und Dritter Zwischenbericht. Berlin, 2005 und 2006

Geßner, Th.: Berufsvorbereitende Maßnahmen als Sozialisationsinstanz. In: Pädagogische Beiträge zur sozialen und kulturellen Entwicklung, Bd. 7, hrsg. von Girmes, R./Baudisch, W./ Bojanowski, A., Münster 2003

Heisler; D.: Die Einbindung der Berufsausbildungsvorbereitung in betriebliche Lernprozesse, Universität Erfurt, 2005, www.bwpat.de

Herkert, J./Töltl, H.: Berufsbildungsgesetz - Kommentar mit Nebenbestimmungen, Loseblattsammlung 52.AL BBiG/2005, www.walhalla.de

INBAS GmbH: Projekt Inka II, Themenspezifische Evaluation: Kooperations- und Verbundmodelle, lokale und regionale Netzwerke, Band 4, Offenbach a.M., August 2000

Kühnlein, G./Klein, B.: Ein Jahr Erfahrungen mit EQJ-Maßnahmen in der Region „Westfälisches Ruhrgebiet“; Kurzstudie im Auftrag der Hans-Böckler-Stiftung, Dortmund, November 2005

Oberth, Ch./Zeller, B./Krings, U.: Lernort Betrieb. Berufliche Qualifizierung von benachteiligten Jugendlichen. Expertise im Auftrag des GPC. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), Bonn, 2006

Pätzold G./Walden, G.: Lernortkooperation - Stand und Perspektiven. Berichte zur beruflichen Bildung, H. 225, Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin. Bertelsmann-Verlag, 1999

Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hrsg.): Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit. Ergebnisse der Arbeitsgruppe Aus- und Weiterbildung, insbesondere Anhang 9 und 10. Berlin o.J.

Pütz, H.: Integration der Schwachen = Stärke des dualen Systems. Berichte zur beruflichen Bildung, H. 162, Hrsg. BIBB, Berlin und Bonn 1993

Rogers, C.R.: Die nicht-direktive Beratung, München 1972

Seyfried, B.: Jugendliche mit schlechteren Startchancen: Betriebe als Anbieter von Berufsausbildungsvorbereitung. In: Zeitschrift ‚Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis’, Sonderdruck aus Heft 3/2005 ‚Jugendliche in Ausbildung bringen’

Thiersch, H.: Lebensweltorientierte Jugendsozialarbeit. In: Fülbier, P./Münchmeier, R. (Hrsg.): Handbuch Jugendsozialarbeit, Bd. 2, Münster 2001

Ziele, D./Lemke, I./Popp, J.: Die betriebliche Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher. Befunde zur Ausbildungspraxis in Handwerks- und Industriebetrieben. BIBB (Hrsg.): Berichte zur beruflichen Bildung, H. 130, Berlin 1991

Zimmermann, H. (Hrsg.): Kooperative Berufsausbildung in der Benachteiligtenförderung. Ein Ansatz zur Verzahnung außerbetrieblicher und betrieblicher Berufsausbildung. Bundesinstitut für Berufsbildung; Berichte zur beruflichen Bildung, H. 266, Bonn 2004

Vorhaben

Vorhaben Nr.: **3.0.001**

Titel:	**Ausschuss für Fragen behinderter Menschen (AFbM)**
Art des Vorhabens:	Benachteiligtenförderung - Berufliche Förderung behinderter Menschen
Mitarbeiter/-innen:	**Vollmer, Kirsten** (0228 / 107-2326); Frohnenberg, Claudia
Laufzeit:	ständig

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

- Geschäftsführung des AFbM aufgrund § 95 BBiG
- Aufgaben:
  - beratende Funktion
  - konzeptionelle Arbeiten
- Recherchen, Befragungen und Konzeptvorschläge für die Entwicklung von Arbeits- und Themenschwerpunkten des AFbM im Bereich der beruflichen Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen
- Erstellung von Beiträgen und Veröffentlichungen
- jährlicher Beitrag im Berufsbildungsbericht
- Vorbereitung und Durchführung von Arbeitsgruppen und Fachtagungen im Rahmen des gesetzlichen Auftrags des AFbM
- Ausarbeiten von Empfehlungsentwürfen des AFbM für den Hauptausschuss
- Teilnahme an externen Beiräten
- Entwicklung bildungspolitischer Maßnahmen zur Ausbildungsförderung behinderter Menschen
- Mitwirkung an der internationalen Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung
- Begleitung wissenschaftlicher Untersuchungen und von Modellversuchen
- Diskussion der Forschungsergebnisse (Evaluation) zur beruflichen Bildung und Integration behinderter Menschen

Vorhaben Nr.: **3.0.526**

Titel:	**Good Practice Center: Wissens-Portal "Benachteiligtenförderung"**
Art des Vorhabens:	Benachteiligtenförderung
Laufzeit:	ständig
Mitarbeiter/-innen:	**Schier, Dr. Friedel** (0228 / 107-1328); Bylinski, Dr. Ursula; Gräf, Michael; Materna, Thomas

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:

Das GPC unterstützt den Erfahrungs- und Wissenstransfer im Übergang Schule - Arbeitswelt für die Institutionen und Fachkräfte im Handlungsfeld. Dies wird umgesetzt durch die folgenden Elemente:

- Information
  Sicherstellung des zentralen Zugriffs auf Informationen.
- Kommunikation
  Unterstützung des Austauschs unter den Fachkräften.
- Reflexion
  Wissenschaftlich gestützte Reflexion der Entwicklungen.
- Transfer
  Praxisorientierte Aufbereitung und Verbreitung von Erfahrungen und Ergebnissen.

Das Angebotsspektrum des GPC lässt sich in vier Arbeitsfelder unterteilen:

1. Expertise und Beratung
   Das GPC ist Ansprechpartner und Berater für die vielfältigen Belange im Kontext der Benachteiligtenförderung und der Bewertung von Good Practice.
2. Veranstaltungen
   Das GPC organisiert und veranstaltet Fachtagungen, Workshops, Expertengespräche und Themennetzwerke. Darüber hinaus wirkt das GPC bei Veranstaltungen und Messen mit.
3. Newsletter
   Monatlich wird ein Newsletter veröffentlicht, der Informationen aus den Bereichen der Benachteiligtenförderung, des BIBB und des GPC beinhaltet.
4. Internetangebote
   Drei thematisch miteinander verbundene Internetangebote werden durch das GPC inhaltlich und technisch betreut.
   - Benachteiligtenförderung ONLINE
     http://www.good-practice.bibb.de
   - LänderAKTIV
     http://www.laenderaktiv.good-practice.de
   - BQF-Transfer
     http://www.kompetenzen-foerdern.de

Um den Wissenstransfer in der Praxis der Berufsbildung zu fördern, soll das jetzige GPC, dessen Fokus auf der Benachteiligtenförderung liegt, in ein zentrales "Praxisforum der Berufsbildung" eingebettet werden, das weitere bisher vereinzelte Portale des BIBB bündeln und insbesondere die Information und Kommunikation mit und zwischen Praktikern der Berufsbildung fördern soll.

Vorhaben Nr.: **3.0.555**

Titel:	**Akzeptanz und Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung nach § 8 BBiG**
Art des Vorhabens:	Vorbereitung des B erufsbildungsberichts
Laufzeit:	I/07 bis I/08
Mitarbeiter/-innen:	**Puhlmann, Angelika** (0228 / 107-1119)

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Ziel der Untersuchung ist es, auch unter Gender-Gesichtspunkten, eine erste Einschätzung zu § 8 BBiG in Bezug auf Teilzeitberufsausbildung zu gewinnen und so zur Evaluation des BBiG beizutragen. Ergebnisse des Vorhabens sollen dem Ständigen Unterausschuss, wie von ihm in seiner Sitzung am 24.10.2006 erbeten, für die Herbstsitzung 2007 zugehen.

Mit der Reform des BBiG zum 1.4.2005 ist in § 8 die rechtliche Möglichkeit geschaffen worden, dass die zuständige Stelle auf gemeinsamen Antrag der Auszubildenden und der Ausbildenden auch eine Kürzung der täglichen oder wöchentlichen Ausbildungszeit vornehmen kann, wenn ein berechtigtes Interesse vorliegt; ein solches liegt auch dann vor, wenn Auszubildende ein eigenes Kind oder pflegebedürftige Angehörige zu betreuen haben. Damit wird der Benachteiligung junger Menschen mit Kind oder mit Pflegeaufgaben in der dualen Berufsausbildung entgegengewirkt und zugleich die Vereinbarkeit von Ausbildung und Familie ermöglicht.

In die Umsetzung dieser Neuerung durch Kammern, Betriebe, Bildungsträger und Arbeits- und Jugendförderung fließen die Erkenntnisse und Erfahrungen aus zahlreichen Modellen, Projekten und Programmen zur Berufsausbildung junger Mütter in Teilzeit ein, die seit den 1990er Jahren entwickelt und umgesetzt werden. Viele Akteure in der dualen Berufsausbildung werden durch diese Neuregelung im BBiG zum ersten Mal mit der Möglichkeit familiärer Verpflichtungen von - potenziellen - Auszubildenden befasst und bewegen sich auf einem für sie neuen Feld. Unterstützt wird die Umsetzung von Teilzeitberufausbildung auch mit Projekten im Rahmen von STARegio und in der Transferphase des BQF-Programms. Bereitstellung von Informationen über die neuen Möglichkeiten und über Modelle zu deren Ausgestaltung gehört zu den Zielen dieser Projekte.

Das Vorhaben geht den Fragen nach, wie Teilzeitberufsausbildung bekannt wird, angenommen, umgesetzt und beurteilt wird. Das Vorhaben soll zeitnah Entwicklungen von der bisherigen Ausnahme der Teilzeitberufsausbildung junger Mütter hin zur Regel der Eröffnung dieser Möglichkeit für junge Menschen mit familiären Betreuungsverpflichtungen erfassen und das Spektrum an Möglichkeiten aufzeigen und analysieren. Vorgesehen sind

- eine Kammerbefragung
- eine Betriebsbefragung über das RBS (wie in der Sitzung des Ständigen Unterausschusses vom 24.10.06 beschlossen)
- eine Befragung von Trägern, die Teilzeitberufsausbildung anbieten/durchführen
- sowie Fallstudien einzelner Projekte, Netzwerke und Kammer- und Betriebsinitiativen, um unterschiedliche Umsetzungsarten zu erfassen und Perspektiven von Auszubildenden, Ausbildenden und Berufsschulen zu beleuchten.

Für die Auswertung von Befunden aus den Befragungen und Fallstudien soll die Expertise aus der Forschung zur Teilzeitberufausbildung junger Mütter (Frau Prof. Dr. Marianne Friese, Universität Giessen, Institut für Erziehungswissenschaften) genutzt werden.
Fallstudien und Befragungen werden vom BIBB aus durchgeführt.

Vorhaben Nr.: **3.0.562**

Titel:	**WeisE-Transfer: Bündelung und Transfer der Ergebnisse des Forschungsprojekts "WeisE" (Weiterbildungskonzept für das spätere Erwerbsleben)**
Art des Vorhabens:	Mitwirkung an der Umsetzung von Programmen
Laufzeit:	I/08 bis I/09
Mitarbeiter/-innen:	**Zimmermann, Dr. Hildegard** (0228 / 107 – 1306); Schute, Christel

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:

Das Vorhaben hat zum Ziel, die Ergebnisse des Forschungsprojekts "WeisE" zu bündeln und transferfähig zu machen, z.B. durch die Entwicklung von Kriterien/Leitlinien zur Weiterbildung älterer Beschäftigter im Kontext lebenslangen Lernens.

Produkte im Einzelnen:
- Veröffentlichung der Projektergebnisse in der BIBB-Schriftenreihe und in einschlägigen Zeitschriften,
- Durchführung einer BIBB-Fachtagung zu dem Thema des Projekts,
- Entwicklung von Kriterien/Leitlinien zur "Weiterbildung älterer Beschäftigter" unter Einbeziehung bereits vorliegender Leitfäden und Empfehlungen.

Vorhaben Nr.: **4.0.876**

Titel:	**Erarbeitung einer HA-Empfehlung zu Ausbildungsregelungen für behinderte Menschen gem. § 66 BBiG / § 42m HwO für den Berufsbereich Metall im Rahmen einer vom Ausschuss für Fragen behinderter Menschen (AFbM) beschlossenen Modellarbeitsgruppe Metall**
Art des Vorhabens:	Benachteiligtenförderung
Laufzeit:	I/08 bis III/09
Mitarbeiter/-innen:	**Vollmer, Kirsten** (0228/107-2326); Frohnenberg, Claudia; Bertram, Bärbel

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:

Die vom Ausschuss für Fragen behinderter Menschen (AfbM) am 12.3.2007 beschlossene Arbeitsgruppe soll auf der Grundlage des novellierten BBiG, der HA-Rahmenrichtlinien vom 20.6.2006 und des HA-Auftrags vom 13.12.2006, Vorschläge zur Umsetzung der Rahmenrichtlinien zu entwickeln, eine HA-Empfehlung zu Ausbildungsregelungen im Berufsbereich Metall erarbeiten und damit zugleich Grundlagenarbeit für weitere geplante HA-Empfehlungen zu anderen Berufsbereichen leisten.

Vorhaben Nr.: **4.0.882**

Titel:	**Bestandsaufnahme der bestehenden Ausbildungsregelungen für behinderte Menschen unter Berücksichtigung quantitativer und qualitativer Kriterien und Fragestellungen**
Art des Vorhabens:	Aufgabenwahrnehmung im Rahmen der beruflichen Bildung behinderter Menschen und der fachlichen Geschäftsführung des Ausschusses für Fragen behinderter Menschen (AFbM)
Laufzeit:	I/08 bis II/08
Mitarbeiter/-innen:	**Vollmer, Kirsten** (Tel. 0228 / 107 – 2326); Frohnenberg, Claudia

Ausgangslage/Begründung

Zielbestimmung der am 20. Juni 2006 als Hauptausschuss-Empfehlung verabschiedeten „Rahmenrichtlinien“ ist die Überprüfung, Abstimmung und bundesweite Vereinheitlichung von Ausbildungsregelungen in den verschiedenen Berufsbereichen. Derzeit gibt es bei den zuständigen Stellen insgesamt etwa 1.000 Ausbildungsregelungen für behinderte Menschen.

Die Situation zeichnet sich durch ausgeprägte Unübersichtlichkeit aus. Darstellungen zu quantitativen und qualitativen Fragen fehlen. So gibt es weder aufbereitete gesicherte Kenntnisse darüber, in welchem quantitativen Umfang in welchen Berufsbereichen gemäß § 66 BBiG / § 42m HwO ausgebildet wird und Abschlüsse erzielt werden, welche der be-

stehenden Ausbildungsregelungen Anwendung finden, noch darüber, wie die Ausbildungsregelungen gestaltet sind und inwieweit sie sich an den gesetzlichen Vorgaben und den Rahmenrichtlinien orientieren.

Eine differenzierte Bestandsaufnahme der bestehenden Ausbildungsregelungen für behinderte Menschen und deren Anwendung durch die zuständigen Stellen schließt Informations- bzw. Datenlücken für den eingeleiteten Prozess der Umsetzung der Rahmenrichtlinien.

Untersuchungsmethoden / Ziele

Im Rahmen einer standardisierten schriftlichen Vollerhebung bei den zuständigen Stellen in Deutschland sollen insbesondere die folgenden Fragen geklärt werden:

1. In welchem quantitativen Umfang in welchen Berufsbereichen gemäß § 66 BBIG/ § 42m HwO ausgebildet wird (Übersicht über die Ausbildungsregelungen mit Zuordnung zu den anerkannten Ausbildungsberufen einschließlich zahlenmäßiger Gegenüberstellung)

2. a) In welchen Berufsbereichen/-feldern in den letzten drei Jahren durch die zuständigen Stellen neue Ausbildungsregelungen erlassen worden sind
   b) Gemäß welchen Ausbildungsregelungen in den letzten drei Jahren Ausbildungsverträge abgeschlossen und, entsprechend, welche Ausbildungsregelungen in den letzten drei Jahren nicht (mehr) angewendet wurden

3. Wie die Ausbildungsregelungen gestaltet sind, insbesondere:
   a) Ausbildungsdauer (Vergleiche innerhalb der Berufsbereiche und zwischen den verschiedenen Berufsbereichen/-feldern)
   b) Struktur der Ausbildungsregelungen (z.B: Spezifika, die von Ausbildungsordnungen anerkannter Ausbildungsberufe abweichen, etwa Präambeln, Zulassungs- und/oder Anrechnungsbestimmungen)
   c) Inhaltliche Gestaltung
      - Orientierung gemäß BBIG /HwO an den anerkannten Ausbildungsberufen?
      - Existieren berufsübergreifende Ausbildungsregelungen?
      - Sind die Ausbildungsregelungen im Vergleich zu den anerkannten Ausbildungsordnungen vorrangig theoriereduziert?
      - Enthalten die Ausbildungsregelungen Angaben zu Ausbildungsmethodik und ausbildungsbegleitender Förderung der Auszubildenden, zu Prüfungen, überbetrieblicher Ausbildung, Zusatzqualifikationen, Durchstiegsmöglichkeiten, Organisation und Durchführung der Ausbildung allgemein?
   d) Abschlussbezeichnungen
      - Welche gibt es?
      - Wo bestehen unterschiedliche Abschlussbezeichnungen für übereinstimmende oder vergleichbare Ausbildungsregelungen?

Forschungsschwerpunkt 5: Internationalität der Berufsbildung

Projekt Nr. 1.5.201

1. Titel: Nationale Qualifikationsrahmen in England, Irland, Schottland - Konstruktion, Nutzung, Wirkung

2. Forschungsbegründende Angaben

Problemdarstellung

In Lissabon wurden im Jahr 2000 von den Staats- und Regierungschefs gemeinsame Ziele für die Weiterentwicklung der Bildungssysteme formuliert, die bis 2010 umgesetzt werden sollen. Vor diesem Hintergrund wurde mit der „Brügge-Initiative“ zur europäischen Öffnung der Berufsbildungssysteme und der „Kopenhagen-Erklärung“ zur verstärkten Zusammenarbeit (2002) der Integrationsprozess im Bereich der Berufsbildung beschleunigt. Für die Schaffung eines Europäischen Berufsbildungsraums sind die Transparenz von Qualifikationen[115] und der Transfer von Lernleistungen zentral. Im Kommuniqué von Maastricht vom Dezember 2004 haben sich deshalb die für die Berufsbildung zuständigen Minister, die Sozialpartner und die Europäische Kommission dafür ausgesprochen, einen europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) zu entwickeln und umzusetzen.

In der Erklärung wird dies auch mit den Zielen verknüpft, die Qualität der Berufsbildung zu sichern und zu steigern sowie ihre Gleichwertigkeit gegenüber der schulisch-akademischen Bildung zu fördern. Gleichzeitig wird für die Berufsbildung eine enge Verknüpfung zwischen der Entwicklung eines EQR und eines europäischen Leistungspunktesystems (ECVET) angestrebt. Nach der Beratung des ersten Entwurfs zum EQR (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2005) im zweiten Halbjahr 2005 wird dieser nun von einer technischen Arbeitsgruppe überarbeitet; Mitte 2006 geht der revidierte Entwurf dann auf den Entscheidungsweg und soll unter deutscher Präsidentschaft im Frühjahr 2007 von Parlament und Ministerrat verabschiedet werden.

Der von der Europäischen Kommission vorgeschlagene Qualifikationsrahmen ist als ein Mittel konzipiert, um Qualifikationen unterschiedlicher Bildungsbereiche und Berufserfahrungen in einer gemeinsamen Sprache als Lernergebnisse darzustellen und vergleichbar zu machen, Lernergebnisse innerhalb eines Niveaus und zwischen unterschiedlichen Niveaus anzurechnen, in anderen Staaten erreichte Lernergebnisse einzuordnen und einen Transfer zwischen (Sub-)Systemen zu ermöglichen. Die europäische Initiative gibt Impulse für einen nationalen Qualifikationsrahmen.

Die Konzeption eines möglichen Nationalen Qualifikationsrahmens (NQR) wurde bisher einerseits eng im Kontext des Entwurfs eines Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) mit dessen bildungs- und beschäftigungspolitischen Intentionen diskutiert, um von vornherein die transnationale Anschlussfähigkeit von in Deutschland erworbenen Qualifikationen zu gewährleisten. Ein NQR, der sich auf dieses neue ergebnisorientierte internationale Klassifikationssystem bezieht, könnte den Wert deutscher Qualifikationen angemessener deutlich machen als die bisher internationalen Vergleichen zugrundeliegende, auf Bildungsinstitutionen und -zeiten basierende ISCED-Klassifikation oder gar die europäische Anerkennungsrichtlinie, nach deren Kategorien der deutsche Meister neben seinem Gesellen

[115] „Qualifikationen“ wird in diesem Zusammenhang im Sinne von Abschlüssen (qualifications) verwendet.

auf Stufe 2 rangiert. Zugleich steht das Projekt NQR auf nationaler Ebene für eine Bündelung bzw. Integration von Arbeiten an verschiedenen Baustellen des Bildungssystems, die in die gleiche Richtung wie ein EQR zielen. Zu nennen sind: Die Anbindung berufsvorbereitender Maßnahmen an das Qualifikationssystem durch die Entwicklung von Qualifizierungsbausteinen; die Verknüpfung schulischer Lernwege mit den Qualifikationen des dualen Systems durch die Zulassung zur Kammer-Prüfung im Rahmen des neuen Berufsbildungsgesetzes; die Verankerung einer möglichen Anrechnung beruflicher Qualifikationen auf Hochschulstudiengänge in Landesgesetzen, unterstützt durch ein Modellprogramm des BMBF.

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) hat gemeinsam mit der Kultusministerkonferenz (KMK) in seiner Stellungnahme vom 15.11.2005 der Europäischen Kommission zum ersten Entwurf eines EQR (Bundesministerium für Bildung/Kultusministerkonferenz, 2005) mitgeteilt, dass Deutschland beabsichtigt, ein nationales Rahmenwerk für die berufliche und die allgemeine Bildung zu entwickeln. Diese Planung wird auch im Rahmen der Arbeitsgruppen des Ministeriums zu Weiterbildung/Durchlässigkeit und Europäische Öffnung konkretisiert. Der Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung hat sich in seiner Stellungnahme zum Kommissionsentwurf auf seiner Sitzung vom 14.12.2005 ebenfalls für die Entwicklung eines bildungsbereichsübergreifenden Qualifikationsrahmens in Deutschland ausgesprochen.

Er hat dies in seiner Sitzung vom 09.03.2006 bekräftigt und eine Arbeitsgruppe zur Erarbeitung von Leitlinien zur Gestaltung eines NQR aus Sicht der Berufsbildung eingerichtet.

Eine Reihe von Ländern, namentlich England, Irland und Schottland, hat bereits seit Jahren Nationale Qualifikationsrahmen etabliert, die z.T. auch der Konstruktion des EQR zugrunde lagen. Bei der Entwicklung eines NQR für Deutschland sind deshalb auch diese NQRn zu prüfen, ihre Entstehung und Konstruktion wie ihre Wirkungen und Probleme.

Forschungsstand

Qualifikationsrahmen – ein globales Phänomen
Nationale Qualifikationsrahmen sind Strukturen zur Beschreibung, Systematisierung und Entwicklung der Bezüge zwischen den Qualifikationen eines Landes (Hanf/Reuling 2001).

Nationale Qualifikationsrahmen (NQR) wurden seit Mitte der 80er Jahre von einer Reihe von Ländern entwickelt, insbesondere von Mitgliedern des Commonwealth; seit den 90er Jahren auch von anderen Ländern der Welt, im mittleren Osten, in Ost- und Westeuropa. Man kann durchaus von einem globalen Phänomen sprechen (Young 2003). Treibendes Motiv war in den angelsächsischen Ländern zunächst der offene Zugang zum Erwerb beruflicher Qualifikationen. In anderen Ländern steht die Einführung von Qualifikationsrahmen in Zusammenhang mit der grundlegenden Transformation ihrer Bildungssysteme. Neuerdings werden Qualifikationsrahmen als Instrument zur Förderung „Lebenslangen Lernens“ propagiert (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2005, OECD 2006).

Die OECD (2004) hat nationale Qualifikationsrahmen im Rahmen ihrer Aktivität „The Role of National Qualifications Systems in Promoting Lifelong Learning“ thematisiert. Dabei wurde eine Unterscheidung von Qualifikationssystemen einerseits, Qualifikationsrahmen andererseits eingeführt, die auch von der Europäischen Kommission übernommen wurde:

“Qualifications systems include all aspects of a country's activity that result in the recognition of learning. These systems include the means of developing and operationalising national or regional policy on qualifications, institutional arrangements, quality assurance processes, assessment and awarding processes, skills recognition and other mechanisms that link edu-

cation and training to the labour market and civil society. Qualifications systems may be more or less integrated and coherent. One feature of a qualifications system may be an explicit framework of qualifications."

(Qualifikationssysteme umfassen alle Aktivitäten eines Landes in Bezug auf die formale Anerkennung von Lernen (Abschlüsse, Zertifikate): die Entwicklung und operationelle Umsetzung von institutionellen Arrangements, Qualitätssicherung, Prüfung, Zertifizierung, Anerkennung von Kompetenzen, und andere Mechanismen, die Bildung und Ausbildung mit dem Arbeitsmarkt verbinden. Qualifikationssysteme können stärker oder schwächer integriert sein. Ein Merkmal eines Qualifikationssystems kann ein Qualifikationsrahmen sein.)

A qualifications framework is an instrument for the development and classification of qualifications according to a set of criteria for levels of learning achieved. This set of criteria may be implicit in the qualifications descriptors themselves or made explicit in the form of a set of level descriptors. The scope of frameworks may be comprehensive of all learning achievement and pathways or may be confined to a particular sector for example initial education, adult education and training or an occupational area. Some frameworks may have more design elements and a tighter structure than others; some may have a legal basis whereas others represent a consensus of views of social partners. All qualifications frameworks, however, establish a basis for improving the quality, accessibility, linkages and public or labour market recognition of qualifications within a country and internationally." (OECD 2004, p.6)

(Ein Qualifikationsrahmen (QR) ist ein Instrument zur Entwicklung und Klassifikation von Qualifikationen entsprechend einem Satz von Kriterien für Niveaus von Lernergebnissen. Diese Kriterien können in der Beschreibung für eine bestimmte Qualifikation enthalten sein oder ausformuliert sein in den Deskriptoren für ganze Niveaustufen. Die Reichweite von QR können alle Lernergebnisse und Bildungswege umfassen oder auf einzelne Bildungsbereiche beschränkt sein (Ausbildung, Weiterbildung, Hochschulbildung; bestimmte Berufsbereiche). Einzelne QR können mehr Konstruktionselemente enthalten und eine rigidere Struktur haben als andere, sie können auf gesetzlichen Grundlagen beruhen oder schlicht auf dem Konsens von Sozialpartnern. Alle QR sind darauf angelegt, Qualität, Zugang zu, Verbindungen zwischen Qualifikationen sowie ihre öffentliche/Arbeitsmarkt-Anerkennung zu verbessern, national und international.)

Alle NQR folgen zwei gemeinsamen Zielen: Sie sollen zum einen Qualifikationen für den Nutzer, den Lernenden und den potenziellen Arbeitgeber, transparent machen, so dass der eine weiß, was er erlernen muss und der andere, womit er rechnen kann; sie sollen zum anderen Flexibilität und Übertragbarkeit zwischen verschiedenen Bildungs- und Berufsbereichen sowie zwischen Lernorten ermöglichen und so bestehende Barrieren für horizontale und vertikale Bildungswege beseitigen. NQR können darüber hinaus noch anderen Zwecken dienen, z.B. der rationaleren Konstruktion/Entwicklung von Qualifikationen, der besseren Steuerbarkeit der Kompetenzentwicklung durch den Staat, der Förderung der Bildungsmobilität durch Credit Transfer, der besseren internationalen Vermarktbarkeit von Bildungsangeboten, der besseren Darstellung des nationalen Qualifikationspotenzials in internationalen Statistiken. NQR gehen einher mit der Autonomisierung von Bildungseinrichtungen; sie können dann dazu dienen, die mehr selbst gesteuerten Einrichtungen im Hinblick auf zu erreichende/erreichte Ergebnisse rechenschaftspflichtig zu machen.

Idealtypisch arbeiten NQR auf der Basis folgender Annahmen (Young 2003, 225): 1. Es ist möglich, alle Qualifikationen mit Hilfe eines *einzigen* Satzes von Kriterien (single set of descriptors) zu beschreiben; 2. Alle Qualifikationen lassen sich in einer *einzigen* Struktur von Hierarchieebenen (single set of levels) darstellen; 3. Alle (Teil-)Qualifikationen lassen sich als Lernergebnisse (learning outcomes) beschreiben und feststellen, unabhängig vom

Ort des Erwerbs; 4. Alle Qualifikationen lassen sich, im Prinzip, in Einheiten (units oder unit standards) gliedern, denen eine angenommene Lernzeit und damit Leistungspunkte zugeschrieben werden; die sich zum anderen mit Hilfe der Deskriptoren für die Hierarchieebenen diesen zuordnen lassen; 5. Ein NQR ist die Basis für ein lernerzentriertes Qualifizierungssystem – dem Individuum wird mit der Eröffnung von Optionen auch Verantwortung für die Gestaltung seines Bildungswegs übertragen. Je nachdem, wie stringent und umfassend diesen Annahmen gefolgt wurde, entstanden in den einzelnen Ländern Varianten von Rahmenwerken: „stringente“, in denen alle genannten Annahmen konsequent umgesetzt oder „weichere“, bei denen Kompromisse eingegangen wurden.

Ein Großteil der Literatur über NQRn besteht aus Analysen, Evaluationen und begleitenden Studien für einzelne nationale Rahmen. Studien liegen vor für Schottland (Ragatt and Williams 1999, Raffe 2003, 2005), Neuseeland (Philips 2003, Strathdee 2003), Süd-Afrika (Allais 2003), Australien (Keating 2003), Irland (NQAI 2003), Wales (ELWA 2003), England (QCA 2004). Michael Young hat in einer Reihe von Papieren Erkenntnisse aus bisherigen Erfahrungen mit nationalen Qualifikationsrahmen zusammengetragen (2003, 2005).

Ein zentrales Thema der internationalen Studien ist das Spektrum der Ziele, die mit Qualifikationsrahmen verfolgt werden. Verbreitet ist die grundsätzliche Unterscheidung zwischen „ermöglichenden“ (enabling) und regulativen (regulative) Rahmen. Erstere bieten eine Basis der Kommunikation zwischen Qualifikationssubsystemen, des In-Beziehung-Setzens von Qualifikationen; letztere gehen einher mit konkreten Reformen im System.

Im Einzelnen können Qualifikationsrahmen folgende Ziele umfassen:

- Reformulierung/Neuschneidung von Qualifikationen, um sie stärker auf den Bedarf des Arbeitsmarkts abzustimmen;
- Verbesserung der Qualität von Bildung und Berufsbildung;
- Förderung der Gleichwertigkeit und der Integration von akademischer und beruflicher Bildung;
- Schaffung von Kohärenz und Transparenz innerhalb und zwischen Subsystemen von Qualifikationen (insbesondere beruflichen);
- Unterstützung lebenslangen Lernens durch die Förderung und klare Darstellung von (alternativen) Zugangs-, Übergangs- und Abschlussmöglichkeiten beim Qualifikationserwerb;
- Ermöglichung der Anerkennung informell erworbener Kompetenzen;
- Unterstützung sozialer und ökonomischer Strukturreformen (Granville 2003, Deane and Watters 2004, Isaacs and Nkomo 2004, OECD 2004, Young 2005).

Nationale Rahmenwerke variieren entsprechend ihrer Reichweite und ihrer regulativen Intensität. Je stärker die damit verbundenen Vorschriften desto stärker der Widerstand dagegen, und dies umso mehr, je umfassender der Rahmen. In einer Reihe von Ländern wurden im zweiten Anlauf Reichweite oder Intensität zurückgenommen, oder beides (Raggat and Williams 1999, Mikuta 2002). Als besonders kritisch erwies sich wiederholt die Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung; Probleme ergaben sich aufgrund konzeptioneller Differenzen, aufgrund unterschiedlichen Verständnisses bei den Praktikern, nicht zuletzt aufgrund von Machtkämpfen zwischen den Ressorts Bildung und Arbeit (Heyns and Needham 2004).

Die OECD-Arbeitsgruppe zu nationalen Qualifikationsrahmen hat vier Bedingungen für ihre erfolgreiche Entwicklung und Implementation identifiziert: eine legislative Basis, Kooperation zwischen Stakeholdern, effektive Kommunikation mit der Öffentlichkeit, Zeit (OECD 2004,

p.9). Die für die Entwicklung von Qualifikationsrahmen benötigte Zeit ist ein immer wiederkehrendes Thema; insbesondere, wenn diese auf Kooperation und Partnerschaft zwischen vielen Beteiligten beruht. Rahmenwerke sind umso erfolgreicher, je mehr sie einem evolutionären, „inkrementellen" Pfad folgen, der die Kontinuität des jeweiligen Qualifikationssystems wahrt. Qualifikationsrahmen sind auf das gegenseitige Vertrauen von Gemeinschaften (communities of trust) verwiesen, das in Perioden längerer Dauer wächst (Young 2002, Granville 2003).

Ein weiteres Thema vorliegender Studien ist die Einbindung eines Qualifikationsrahmens in ein breiteres Spektrum politischer Maßnahmen, die seine Nutzung direkt oder indirekt beeinflussen (Raffe 2003a, p.242). Der Erfolg hängt demnach von einem möglichst breiten Politik-Ansatz ab.

Einige Forscher haben Qualifikationsrahmen als ein Momentum eines allgemeinen Trends der Verbindung von akademischer und beruflicher Bildung identifiziert. Raffe (2003b) sieht die Politik in dieser Hinsicht dreifach unter Druck: durch die Herausforderungen des internationalen Wettbewerbs, durch gesellschaftliche Ansprüche, durch den systeminternen Zwang zur Koordination eines zunehmend komplexeren Bildungssystems. Raffe unterscheidet drei Ebenen der Verbindung: Entwicklung integrierter Curricula, Reduktion der Unterschiede zwischen verschiedenen Bildungsgängen, Förderung von Lernwegen im Sinne Lebenslangen Lernens. Rahmenwerke können auf alle Ebenen abzielen oder einzelne betonen.

Im Auftrag der ILO wurde eine umfassende international vergleichende Studie zu Qualifikationsrahmen durchgeführt. Danach gibt es rund um den Globus eine wachsende „Begeisterung" für NQR, obwohl aus den Ländern, die solche Rahmen eingeführt haben, bislang nur wenig empirische Nachweise vorliegen, dass sie die damit verbundenen Erwartungen auch erfüllen (Young 2005, 1). In Europa sind Schottland und England Wegbereiter dieser Entwicklung; dort reichen die Vorläufer von Rahmenwerken in die 80er Jahre zurück. Von den „Nachfolger-Ländern" werden Gestaltungsprinzipien in das nationale System importiert, die auf gänzlich anderen Systemen beruhen und ursprünglich in andere politische Kontexte eingebettet sind. Dabei werden die Schwierigkeiten leicht übersehen, die mit der Einführung von Qualifikationsrahmen einhergehen. Es hat den Anschein, als würden NQR mehr aus politischen Gründen (top-down) eingeführt und weniger aufgrund eines akuten Bedarfs seitens des Bildungssystems.
Am Ende der vergleichenden Studie von Young steht die dreifache Warnung für alle Länder, die sich an die Entwicklung eines Rahmenwerks machen: nicht zu komplex!, nicht zu ambitioniert!, nicht top-down! (Young 2005, 34) Und da anfangen, wo der Bedarf am größten! Levels und Deskriptoren sind nicht als abstrakte Listen/Tabellen zu entwickeln sondern eingebettet in konkrete Nutzung zu bestimmen; gleiches gilt für Units und Credits.

„A fully workable NQF is not something that can be designed in advance of implementation; it will be the outcome of many different initiatives and reforms developed over many years" (Young 2005, 35).
Young warnt vor einer naiven Übernahme des Konzepts Qualifikationsrahmen. „It is no help to countries that are considering whether to introduce what will undoubtedly be a far-reaching reform, if they are not made aware of the difficulties other countries have experienced" (Young 2005, 2).

Nationale Qualifikationsrahmen in Irland, England, Schottland
Irland, Schottland und England haben – bei großen Gemeinsamkeiten hinsichtlich ihrer traditionellen kulturellen und sozialen Grundlagen – deutlich verschiedene Qualifikationsrahmen entwickelt: Irland ein integriertes Rahmenwerk auf der Grundlage stark ausdifferenzierter Deskriptoren für acht Arten von Lernergebnissen auf zehn Niveaus; Schott-

land ebenfalls ein integriertes Rahmenwerk einschließlich eines Creditsystems, das mit einem weniger differenzierten Satz von Deskriptoren für fünf Arten von Lernergebnissen auf zwölf Niveaus arbeitet; England ein Rahmenwerk, das integrierte Niveaubeschreibungen (level indicators) mit Hinweisen auf den Wissensstand und die Beschäftigungsfähigkeit enthält, dabei klar zwischen dem Hochschulbereich und den übrigen Bildungsbereichen trennt und ergänzt wird durch ein „framework of achievements" für die Anerkennung außerhalb des formalen Systems erworbener Kompetenzen.
Während in England die Entwicklung/Implementation eher antagonistisch und konflikthaft verlaufen ist/verläuft, ist der Prozess in Irland wie in Schottland durch ein schrittweises, abschnittweises Vorgehen im breiten Konsens gekennzeichnet (Young 2005, 21).

Im Vereinigten Königreich stand in den 80er Jahren eine neoliberale Politik am Anfang der Entwicklung von „National Vocational Qualifications". Das Hauptanliegen war zunächst, die Kontrolle über berufliche Bildung von den Anbietern auf die Arbeitgeber zu übertragen. Mitte der 90er Jahre wurde im Kontext einer Strategie lebenslangen Lernens den Individuen eine Verantwortung für die Entwicklung ihrer Kompetenzen, orientiert an nationalen Qualifikationsstandards zugeschrieben. Schließlich wurde die Entwicklung eines NQR als ein Weg gesehen, insbesondere Benachteiligte zum schrittweisen Qualifikationserwerb zu ermuntern.

Der irische Rahmen, der jüngste im Panorama der Rahmenwerke (seit 2003 in Kraft), hat zunächst Schulen und Universitäten „außen vor" gelassen. Auch wurde zunächst auf Credits verzichtet. Akuter Hintergrund war das starke „organische" Wachstum der verschiedenen Bildungsbereiche. Wie der schottische ist der irische Rahmen eher nicht-direktiv. Die Strategie, generelle Durchlässigkeit („access, transfer and progression") zu ermöglichen, vertraut auf eine Kombination zentralstaatlicher Vorgaben und lokaler Initiative. Dabei wird die Vergangenheit nicht über Bord geworfen.

Das schottische Rahmenwerk SCQF wurde im Dezember 2001 in Kraft gesetzt. Es sollte eine gemeinsame Sprache für die Beschreibung von Qualifikationen und ihrer wechselseitigen Beziehungen schaffen, um Zugänge und Übergänge zu erleichtern und eine Kultur des Lernens zu schaffen. Es bietet eine nach Niveau und Umfang strukturierte Übersicht von Bildungsmöglichkeiten, die zu Zertifikaten führen; Umfang wird in angenommener Lernzeit gemessen, die mit Credit-Punkten verbunden ist. Das SCQF ist ein ermöglichendes/deskriptives, kein regulatives/präskriptives Rahmenwerk (SCQF 2003, 16). Anbieter sind nicht verpflichtet, bei ihrem Angebot ausschließlich die im Rahmenwerk verankerten Qualifikationen zu nutzen.

Der Ausgangspunkt für das SCQF war ein Qualifikationssystem, in dem die verschiedenen Bildungsbereiche bereits relativ stark integriert waren – stärker als das anderer Länder. Es gab bereits gemeinsame Verfahren der Entwicklung von Standards, die für den NQR grundlegend sind. Der gesamte Prozess, der zum SCQF führte, nahm ca. 20 Jahre in Anspruch. Will man von Schottland lernen, muss man den gesamten Ablauf betrachten, nicht nur die letzte Phase (Raffe 2003, 242).
Als Ergebnis des Vergleichs der meisten existierenden Qualifikationsrahmen benennt Young (2005) für den Erfolg des schottischen Beispiels: Freiwilligkeit, Partnerschaft, Pragmatismus, breiter Politikansatz, Inkrementalismus und eine führende Rolle der Hochschulen.
Zum schottischen Qualifikationsrahmen liegt bereits eine erste substanzielle Evaluation der unmittelbaren Auswirkungen vor (Raffe 2005).

Die angelsächsischen Modelle von NQRn (Schottland, Irland, England) haben gemeinsam: Sie wurden ohne einen Europäischen Qualifikationsrahmen als Blaupause entwickelt; sie haben diesen beeinflusst, und er spiegelt ihre politischen, ökonomischen und kulturellen Kontexte und Ziele.

Theoretische Basis

Qualifikationsrahmen als Instrumente der „Neuen Steuerung“
Qualifikationsrahmen können als Teil, vielleicht sogar als Kern einer neuen Form der Steuerung des Bildungssystems begriffen werden (Allemann-Ghionda 2004). Die Bildungsexpansion der 60er und 70er Jahre ist nach ihrem Abflauen auf hohem Niveau in den 80er und spätestens in den 90er Jahren auch an budgetäre Grenzen gestoßen. (In Deutschland geschah dies mit Verzögerung, weil hier die Mehrheit in unternehmens-finanzierter Berufsbildung qualifiziert wurde. Im Zuge der deutschen Einigung und dem Rückgang der Ausbildungsbereitschaft der Betriebe wurden auch hier dem Staat mehr Kosten übertragen.) Diese Entwicklung führte sukzessive zu einer Übertragung von Effizienzgesichtspunkten in das Bildungssystem als Teil des öffentlichen Sektors. Damit fand in den 90er Jahren auch in Kontinental-Europa der Begriff des New Public Management (NPM) Einzug, der in den USA und Großbritannien bereits zuvor die Bildungspolitik (wie auch die Gesundheitspolitik) geprägt hatte. Im deutschen Kontext heißt das „wirkungsorientierte Verwaltungsführung“ (WOV), mit anderen Worten: entscheidend ist das Ergebnis (generell zu NPM vgl. Naschold 1993). Die Verantwortlichkeiten werden neu verteilt: Der Staat beschränkt sich auf die Vorgabe strategischer Richtlinien und deren Kontrolle, die Bildungsinstitutionen besitzen operative Freiheit bei der Erreichung der Ziele. In quantitativer Perspektive zielt staatliches Handeln auf ökonomische Effizienz: Ausgaben (input) werden in Relation gesetzt zur Zahl erreichter Abschlüsse/Eingliederungen (output)). In qualitativer Hinsicht zielt staatliches Handeln unter dem neuen Steuerungsregime auf Lernergebnisse (outcomes) bezogen auf zentral gesetzte Standards, wobei die Institutionen und Wege (Lernorte, curriculare und didaktische inputs) nachrangig werden; in den Vordergrund treten Methoden und Mechanismen der Ergebnisfeststellung. Der Wettbewerb von Anbietern, Prüfern, Zertifizierern nimmt zu (Weiß/Steinert 2000). Instrumente der Qualitätssicherung gewinnen damit an Bedeutung. Nationale Qualifikationsrahmen bieten das Kategoriengerüst zur Klassifizierung von Lernergebnissen, zur Entwicklung von Standards und zur Qualitätssicherung in einer vielfältigeren Anbieterstruktur.

Das NPM trägt das Signum der neo-liberalen Wirtschaftspolitik. Hall und Soskice haben in diesem Zusammenhang eine zentrale Unterscheidung eingeführt (Hall/Soskice 2001), die zwischen „Coordinated Market Economies“ (CME) und „Liberal Market Economies“ (LME). Letzteren sind die angelsächsischen Länder zuzurechnen; ersteren unter anderem Deutschland. In CMEs erfolgt Koordination nicht allein durch den Staat, sondern insbesondere auch durch industrielle Beziehungen, durch etablierte intermediäre Instanzen zwischen Markt und Staat. Mit den unterschiedlichen Typen ökonomischer Steuerung gehen alternative Qualifizierungsstrategien einher: Berufsbildung versus Employability (Rauner 2006). Danach sind Berufsbildungsstrategien eingebettet in Coordinated Market Economies; Strategien, die es weitgehend dem Individuum überlassen, sich in einem Qualifizierungsmarkt Kompetenzen anzueignen, die nach eigener Entscheidung die Beschäftigungsfähigkeit erhöhen, sind eingebettet in Liberal Market Economies. Nationale Qualifikationsrahmen enthalten das Potenzial einer Verschiebung der Steuerung des Bildungssystems in Richtung Liberal Market Economies.

Aus der „Neuen Steuerung“ ergibt sich auch ein Bedarf an Bildungsforschung, insbesondere in Gestalt von Systemmonitoring und Programm-Evaluation - auch international. Sie wird dabei selbst zum konstitutiven Moment „Neuer Steuerung“ (Bellmann 2006, 4). In Deutschland wird diese proklamiert als Schritt, mit dem Anschluss an internationale Entwicklungen zu gewinnen ist.

Forschungsfragen

Ausgangssituation/Prinzipien
Welches waren die Ausgangssituation und die leitenden Prinzipien für einen NQR in den angelsächsischen Ländern? Was geschah in diesen Ländern auf dem Wege zu einem NQR? Was waren die Hintergründe und vorausgehenden Entwicklungen? Was waren die treibenden Kräfte – Politik/Ökonomie und/oder Bildung?

Konstruktion
Wie wurden die NQR in diesen Ländern konstruiert, wer war mit welcher Rolle daran beteiligt? Welche Niveaus wurden definiert, und wie werden diese theoretisch begründet? Welche Kompetenzdimensionen werden unterschieden? Welcher integrierte Satz von Deskriptoren wurde gefunden, der Berufsbildung und Hochschulbildung in einem Kontinuum umfasst?

Auswirkungen im Bildungssystem
Welche Auswirkungen hatte/hat die Implementation der NQR auf die Institutionen des Bildungssystems? Welche Rolle spielt der Qualifikationsrahmen bei der Normierung von Qualifikationen und Curriculumentwicklung? (Wie) verändert sich mit der Einführung eines Qualifikationsrahmens das Aus-/Bildungsangebot? Welche Implikationen hat die Einführung eines NQR auf die Prüfungen (Prüfungsnormen, Prüfungsformen, Prüfungsstellen)? Wie verändern sich die Zulassungsmodalitäten? Welche Qualitätssicherungsverfahren kommen damit zum Einsatz?
Welches waren/sind die Auswirkungen der Implementation eines NQR hinsichtlich der Verbindung zwischen den Institutionen, hinsichtlich der Anrechnungsmöglichkeiten?
Wie wird der Qualifikationsrahmen von den Lernenden beim Erwerb von Qualifikationen/Kompetenzen genutzt?

Auswirkungen im Beschäftigungssystem
Wie wurden/werden der NQR und seine Implikationen von den „Abnehmern" von Qualifikationen im Beschäftigungssystem wahrgenommen, welche Erwartungen sind damit verbunden und wie werden sie dort tatsächlich genutzt?

Übergreifend
Welches sind die förderlichen und hinderlichen Faktoren bei der operativen Umsetzung, nach den damit verbundenen Herausforderungen und Perspektiven der Weiterentwicklung?
Wie beurteilen die drei Länder gegenseitig die jeweils anderen NQRn und wie beziehen sie sich aufeinander?

Fragen zur Wirkung auf der Makroebene (Bildungsteilnahme, Qualifikations-, Beschäftigungs- und Tarifstruktur) können in diesem Projekt aufgrund fehlender bzw. unzureichender statistischer Daten nicht beantwortet werden. Gleichwohl werden Strukturdaten als Hintergrundinformation zum jeweiligen Bildungs- und Beschäftigungssystem herangezogen.

Forschungshypothesen

Hintergrund für die Etablierung eines NQR waren konkrete Steuerungsprobleme in den untersuchten Ländern.

Es ist aufgrund unterschiedlicher Konzepte und Erwartungen der Akteure des Qualifikationssystems nicht möglich, eine „gemeinsame Sprache" zu finden, die für NQR konstitutiv ist.

Einzelne Segmente des Qualifikationssystems müssen mit der Etablierung eines NQR die Kontrolle über „ihre" Qualifikationen abgeben bzw. diese teilen; dies tangiert auch den öko-

nomischen Nutzen bei den Entwicklern, Anbietern, Zertifizierern von Qualifikationen und führt zu Widerständen gegen einen NQR.

Die Implementation eines NQR geht einher mit einem hohen Aufwand an institutioneller Reorganisation und mit hohem finanziellem Aufwand für extern gesteuerte/durchgeführte Prüfungen und Zertifizierungen.

Mangelndes Vertrauen in das Bildungssystem seitens des Beschäftigungssystems wird durch einen NQR kompensiert; Rekrutierungsprozesse werden erleichtert.

Die Unterschiede der drei Qualifikationsrahmen sind kontingentes Ergebnis eines Aushandlungsprozesses; sie dienen als Distinktionsmerkmale der symbolischen (Re-) Nationalisierung.

Forschungsziele

Die vergleichende Untersuchung zu nationalen Qualifikationsrahmen in Irland, England und Schottland soll zum Verständnis dieser Proto-Typen beitragen und Hinweise für die Entwicklung eines nationalen Rahmens in Deutschland liefern. Das Projekt will Erkenntnisse liefern, in welchen politisch-historischen Kontext in Ländern, die bereits über Qualifikationsrahmen verfügen, ihre Entstehung eingebettet ist, wie und von wem dieser Rahmen konstruiert wurde, welche Auswirkungen seine Implementation auf das System von Bildung und Ausbildung hatte und hat, wie er vom Beschäftigungssystem wahrgenommen wird, welches die operativen Probleme und schließlich die Perspektiven seiner Weiterentwicklung sind.

Transfer

Das Projekt wird eine Bewertung der Erfahrungen von Ländern mit entwickelten NQR liefern. Es wird damit die Arbeitsgruppe des Hauptausschusses bei der Entwicklung von Leitlinien für einen NQR aus der Sicht der Berufsbildung unterstützen. Es wird zum anderen dem BMBF Hinweise für die Erarbeitung eines NQR liefern.

3. Begründete Zuordnung zu den Forschungsschwerpunkten

Das Projekt ist dem Forschungsschwerpunkt 5 „Internationalität der Berufsbildung“und dort den Unterpunkten „Internationaler Struktur- und Leistungsvergleich“ sowie „Europäischer Bildungsraum“ zuzuordnen. Zum anderen bestehen enge Bezüge zum Forschungsschwerpunkt 3 „Lebensbegleitendes Lernen, Durchlässigkeit und Gleichwertigkeit der Bildungswege“.

4. Konkretisierung des Vorgehens

Forschungsmethoden

In die Untersuchung werden Länder mit unterschiedlich konstruierten Qualifikationsrahmen einbezogen: Irland, Schottland, England. Zu allen Ländern bestehen bereits Kontakte zu den zuständigen Stellen sowie Forschern.

Folgende Methoden kommen zum Einsatz: Literatur-/Dokumentenanalyse; leitfadengestützte Interviews.

Zunächst werden vor dem Hintergrund von Grundinformationen und Strukturdaten zu den Bildungssystemen Literatur und Dokumente zum politischen und theoretischen Hintergrund und zum Prozess der Entwicklung der Qualifikationsrahmen analysiert.

In Anlehnung an die Evaluations-Studie zum schottischen Credit- und Qualifikationsrahmen (SCQF) soll die empirische Erhebung in vier Phasen durchgeführt werden.

- In Phase 1 werden die wesentlichen Akteure befragt, die in die Entwicklung des Rahmenwerks einbezogen waren bzw. sind.

- In Phase 2 werden Fallstudien in zwei Berufsfeldern mit Vertretern von jeweils zwei Bildungseinrichtungen der akademischen sowie der beruflichen Bildung durchgeführt. Befragt werden Curriculumentwickler, Angebotsplaner, Bildungsberater, Personal in der Qualitätssicherung sowie Lehrpersonal. Die Fallstudien sollen in den Berufsbereichen „Social Services“ und „Engineering“ durchgeführt werden. Der Schwerpunkt soll dabei auf vergleichbaren Levels des mittleren Qualifikationssegments liegen (Schottland Level 6/7/8 , Irland Level 5/6/7, England Level 4/5/6).

- Phase 3 richtet sich auf institutions-/organisationsübergreifende Aspekte der Implementation: Zusammenarbeit zwischen Bildungsinstitutionen, arbeitsbasiertes Lernen, kontinuierliche berufliche Weiterentwicklung. Hierzu werden Repräsentanten der Dachorganisationen von Schulen, Weiterbildungseinrichtungen, Hochschulen, Berufsbildung, „community based learning“, Bildungs- und Berufsberatung befragt.

- In Phase 4 werden Unternehmer und Vertreter von Gewerkschaften/ Berufsverbänden im Hinblick auf die Arbeitsmarkt-/Beschäftigungsrelevanz des Qualifikationsrahmens interviewt.

Befragt werden sollen in jedem Land in der Phase 1 10 Schlüsselpersonen der Entwicklung und Implementation des Rahmenwerks, die alle Bildungsbereiche abdecken; in der Phase 2 30 Praktiker für Curriculum-Entwicklung, Programmplanung (Angebot), Zulassung, Prüfung, Anrechnung in je zwei Einrichtungen sowohl der Berufsbildung wie der Hochschulbildung in den zwei Berufsbereichen „soziale Dienstleistungen“ und „Engineering“; in Phase 3 10 Repräsentanten der Dachorganisationen von Schulen, Weiterbildungseinrichtungen, Hochschulen, Berufsbildung, „community based learning“, Bildungs- und Berufsberatung; in Phase 4 10 Vertreter aus Betrieben bzw. von Berufsorganisationen.

Die Auswahl der Berufsbereiche ist begründet durch die bereits vorliegende schottische Untersuchung; sie macht aber auch Sinn insofern, als in beiden Bereichen über mehrere Niveaus hinweg berufliche und akademische Qualifikationen vorliegen.

Abschließend erfolgt durch den Projektleiter eine vergleichende Synthese der Ergebnisse aus den drei Ländern, die mit Experten dieser Länder diskutiert wird sowie die Formulierung von Schlussfolgerungen für den deutschen Kontext.

Dienstleistungen Dritter

Die Befragungen im Rahmen der Fallstudien sowie die zusammenfassende Auswertung der Antworten sollen von Experten vor Ort durchgeführt werden. Das Design für die Befragungen wird vom BIBB entwickelt.

Kooperationen

Das Projekt schließt an Arbeiten des laufenden Vorhabens „Europäischer und nationaler Qualifikations- und Creditrahmen“ an. Kooperationen sind vorgesehen mit dem (geplanten) Forschungsprojekt zu ECVET und zum (in Vorbereitung befindlichen) EQF-Implementationsprojekt (Leonardo). Laufender Informationsaustauschs ist außerdem vorgesehen mit dem Projekt „Kompetenzstandards in der Berufsbildung“. Erkenntnisse des Projekts werden kontinuierlich in die NQR-Arbeitsgruppe des Hauptausschusses eingespeist. Eine enge Kooperation mit dem vom BMBF beauftragten Gutachter zur Entwicklung eines NQR ist etabliert.

Laufzeit/Zwischenbericht

IV/06 bis I/08

Projektmitarbeiter/-innen

Hanf, Dr. Georg; Schwichtenberg, Karin

Literaturhinweise

Allais, S. (2003): The National Qualifications Framework in South Africa: a democratic project trapped in a neo-liberal paradigm? Journal of Education and Work, 16, 3, 305-324.

Allemann-Ghionda, Ch. (2004): Einführung in die vergleichende Erziehungswissenschaft Weinheim und Basel 2004

Bellmann, J. (2006): Bildungsforschung und Bildungspolitik im Zeitalter „Neuer Steuerung“. Zeitschrift für Pädagogik, 52, 4, 487-504

Bridges, L.; Keegan, B.; Menmuir, J.; Partington, R. & Thomson, B. (2004): SCQF Progression Routes.

Bundesinstitut für Berufsbildung: Prüfbericht zu einem NQR für den Hauptausschuss (1/2006) vom 24.02.2006. Bonn

Bundesministerium für Bildung und Forschung/Kultusministerkonferenz (2005): Erste Stellungnahme zum ersten Entwurf eines EQR

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2006): Berufsbildungsbericht

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2005): Berufsbildungsgesetz vom 23. März 2005 (BGBl. I, S.931ff.)

Coles, M. & Oates, T. (2004): European reference levels for education and training. CEDEFOP Zones of Mutual Trust. QCA, London.

Cosser, M. (2001): The implementation of the National Qualifications Framework and the transformation of education and training in South Africa: a critique. In A. Kraak and M.

Young (eds) Education in Retrospect: Policy and Implementation since 1990. Human Sciences Research Council, Pretoria.

Croxford, L.; Howieson, C. & Raffe, D. (1991): Young People's Experience of National Certificate Modules. Report to Scottish Office. CES, University of Edinburgh.

Davies, P. & Bynner, J. (1999): The Impact of credit-based systems of learning on learning cultures. Final Report to ESRC. City University and University of London Institute of Education. www.regard.ac.uk.

Dean, C. & Watters, E. (2004): Towards 2010 - Common themes and approaches across Higher Education and Vocational education and Training in Europe. Background Research Paper. Irish Presidency Conference, Dublin.

Donn, G. & Davies, T. (Eds): (2003) Promises and Problems for Commonwealth Qualifications Frameworks. Commonwealth Secretariat and NZQA, London and Wellington.

Duncan B & Gallacher J (2004): A framework for community based adult learning (CBAL) in Scotland? Report submitted to Scottish Executive.

ELWA et al. (2003): Common Credit Accord: Credit and Qualifications Framework for Wales. ELWA, Cardiff.

ELWA (2003b): Implementation Plan: Credit and Qualifications Framework for Wales. ELWA, Cardiff.

Ensor, P. (2003): The National Qualifications Framework and Higher Education in South Africa: some epistemological issues. Journal of Education and Work, 16, 3, 325-346.

Europäischer Rat: Maastricht Communique on the Future Priorities of enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training (Review of the Copenhagen Declaration of 30 November of 2002), 2004.

Field, J (2004): Articulation and credit transfer in Scotland: Taking the academic highroad or sideways step into a ghetto. Journal of Access Policy and Practice, Vol 1, No2

Gallacher, J (2003): Higher education in further education colleges in Scotland: the Scottish experience, Council for Industry and Higher Education, London.

Granville, G. (2003): 'Stop making sense': chaos and coherence in the formulation of the Irish qualifications framework. Journal of Education and Work, 16, 3, 259-270.

Gugulis, I., 2002: Skill and qualification: The contribution of NVQs to raising skill levels, SKOPE Research Paper No. 36, University of Warwick, UK.

Hall, P.; Soskice, D. (eds.) (2001): Varieties of Capitalism. The Institutional Foundations of Comparative Advantage. Oxford University Press Inc., New York

Hanf, G.; Fahle, K.: Der Europäische Qualifikationsrahmen – Konsultationsprozeß läuft. http://www.bibb.de/de/4925.htm

Hanf, G.; Hippach-Schneider, U. (2005) Wozu dienen Nationale Qualifikationsrahmen? – Ein Blick in andere Länder, BWP 1/2005, S. 8-12

Hanf, G.; Rein, V. (2006): Auf dem Weg zu einem nationalen Qualifikationsrahmen. http://www/bibb.de/de/25722.htm

Hanf, G.; Reuling, J. (2001): „Qualifikationsrahmen"– ein Instrument zur Förderung der Bezüge zwischen verschiedenen Bildungsbereichen? In: BWP 30 (2001) 6, S. 49–54

OECD (2006): Moving Mountains. Shaping Qualifications Systems to Promote Lifelong Learning. Paris (www.oecd.org/edu/lifelonglearning/nqs)

Keating, J. (2003): Qualifications frameworks in Australia. Journal of Education and Work, 16, 3, 271-288.

Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2005): Auf dem Weg zu einem Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen, Brüssel

Konsortium Bildungsberichterstattung (2006): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld

Kultusministerkonferenz: Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz (KMK) für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe, 2004.

Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung: Bildung für Europa. EQR und ECVET, 2005.

Menmuir, J. (2003): SCOTCAT and SCQF arrangements. In T. BRYCE & W. HUMES (eds) Scottish Education: Second Edition Post-Devolution. Edinburgh University Press, Edinburgh.

Mikuta, J. (2002): The Educational Qualifications Framework of New Zealand, 1990-1996. D Phil Thesis, University of Oxford.

Musselbrook, K., Maclennan, A. & Dundas, M. (2000): Credit Transfer at the FE/HE Interface. SHEFC and SFEFC, Edinburgh.

Naschold, F. (1993): Modernisierung des Staates. Zur Ordnungs- und Innovationspolitik des öffentlichen Sektors, Ed. Sigma, Berlin

National Qualifications Authority Of Ireland (2003): Determinations for the Outline National Framework of Qualifications. NQAI, Dublin.

Organisation For Economic Co-Operation And Development (2004): The development and use of 'qualifications frameworks' as a means of reforming and managing qualifications systems. Report from Thematic Group 1 of activity on The role of National Qualifications Systems in Promoting Lifelong Learning. OECD, Paris.

Osborne M, Cloonan M, Morga-Klein B, & Loots, C (2000): Mix and match? Further and higher education links in Scotland. International Journal of lifelong education, 19, 3.

Philips, D. (2003): Lessons from New Zealand's National Qualifications Framework. Journal of Education and Work, 16, 3, 289-304.

Ponton, A. (2003): Promises and Problems for Commonwealth Qualifications Frameworks - Scotland. In DONN, G. & DAVIES, T. (Eds) Promises and Problems for Commonwealth

Qualifications Frameworks. Commonwealth Secretariat and NZQA, London and Wellington.

Qualifications and Curriculum Authority (QCA) (2004a): New Thinking for Reform. QCA, London.

QCA (2004b): A Framework for Achievement: Recognising qualifications and skills in the 21st century. Stakeholder consultation. QCA, London.

QCA/LSC (2004): Principles for a Credit Framework for England. London.

Raab, G. & Small, G (2003) Widening Access to Higher Education in Scotland: Evidence for Change from 1996-1997 to 2000-01. Edinburgh: SHEFC

Raffe, D. (2003a): 'Simplicity itself': the creation of the Scottish Credit and Qualifications

Framework, Journal of Education and Work, 16, 3, 239-157; also in Scottish Educational Review, November.

Raffe, D. (2003b): Bringing academic education and vocational training closer together. In J. Oelkers (Ed) Futures of education II: Essays from an Interdisciplinary Symposium. Peter Lang, Bern. Also available at www.ces.ed.ac.uk/IUS/IUS_papers/IUSWP5.pdf.

Raffe, D. (2005): Issues in integrated qualifications frameworks. Paper to First Annual National Qualifications Framework Colloquium hosted by SAQA, Pretoria, June.

Raffe, D., Croxford, L. & Howieson, L. (1994): The third face of modules: gendered patterns of participation and progress in Scottish vocational education, British Journal of Education and Work, 7, 87-104.

Raffe, D., Howieson, C. & Tinklin, T. (2005): The Introduction of a Unified System of Post-Compulsory Education in Scotland. Scottish Educational Review, May.

Raggatt, P. & Williams, S. (1999): Governments, Markets and Vocational Qualifications: an anatomy of policy. Falmer, London.

Rauner, F. (2006): Berufliche Bildung - Die europäische Perspektive. In: Grollmann, P., Spöttl, G., Rauner, F.: Europäisierung Beruflicher Bildung – eine Gestaltungsaufgabe, LIT Verlag Hamburg, S. 127-153

Reuling, J.; Hanf, G. (2004): OECD Projekt "The Role of Qualifications Systems in Promoting Lifelong Learning"- Country Background Report. Bertelsmann Bielefeld

Robertson, D. (1996): Credit transfer and the mobility of credentials in UK higher education: the evolution of policies, meanings and purposes. Journal of Education Policy, 11, 1, 53-73.

Scottish Education Department (1983): 16-18s in Scotland: An Action Plan (Edinburgh, SED).

Scottish Executive (2003a): Life Through Learning Through Life: The Lifelong Learning Strategy for Scotland. Scottish Executive, Edinburgh.

SCQF (2002): National Plan for the Implementation of the Framework.

SCQF (2003): An Introduction to the Scottish Credit and Qualifications Framework. 2nd Edition.

SCQF (2004): Extending the facility to credit rate within the SCQF

Sharp, N & Gallacher, J. (1996): Working together: Aspects of FE/HE links in Scotland, in Abrahamson, M., Bird, J. and Stennet, A. (eds), Further and Higher Education Partnerships: the future for collaboration, London, Society for Research into Higher Education (SRHE) and Open University Press.

Smithers, A. (1997): The New Zealand Qualifications Framework. Education Forum, Auckland.

Strathdee, R. (2003): The qualifications framework in New Zealand: reproducing existing inequalities or disrupting the positional conflict for credentials. Journal of Education and Work, 16, 2, 147-164.

Tait, T. (2003): Credit systems for learning and skills. LSDA, London.

Tait, T. (2003a): The unitisation and credit debate in England, Northern Ireland, Scotland and Wales, Learning and Skills Research, 6, 4, 14-16.

Tait, T. (2003b): Credit systems for learning and skills: current developments. LSDA, London.

Unwin, L.; Fuller, A.; Turbin, J.; Young, M., 2004: What determines the impact of vocational qualifications; A literature review, Department for Education and Skills, Research Report 522, London.

Weiß, M.; Steinert, B. (2000): Privatisierung des Bildungsbereichs - Internationale Tendenzen. In: Radtke, F.-O.; Weiß, M.: Schulautonomie, Wohlfahrtsstaat und Chancengleichheit. Leske & Budrich, Opladen

Young, M. (2001): The role of National Qualification Systems in promoting Lifelong Learning. Issues Paper for meeting of experts, March. OECD, Paris.

Young, M. (2002): Contrasting approaches to the role of qualifications in the promotion of lifelong learning, In K. Evans, P. Hodkinson & L. Unwin (eds) Working to Learn: transforming learning in the workplace. Kogan Page, London.

Young, M. (Ed) (2003a): Special Issue on ‘National Qualifications Frameworks’. Journal of Education and Work. 16, 3.

Young, M. (2003b): National Qualifications Frameworks as a global phenomenon: a comparative perspective. Journal of Education and Work. 16, 3, 223-237.

Young, M. (2005): National Qualifications Frameworks; their feasibility and effective implementation in developing countries. Report prepared for the International Labour Organisation. Institute of Education, University of London.

Vorhaben

Vorhaben Nr.: **1.0.511**

Titel:	**Datenbank zur Präsentation des deutschen Berufsbildungssystems im internationalen Kontext**
Art des Vorhabens:	Mitwirkung an der internationalen Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung
Mitarbeiter/-innen:	**Olbertz, Peter** (0228 / 107-1428); Schröder, Jörg
Laufzeit:	ständig

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Der im Rahmen dieses Vorhabens verfolgte Ansatz zeichnet sich dadurch aus, dass er ganzheitlich, international definiert und IT-gestützt ist. Es gilt, das deutsche Berufsbildungssystem mit fremden Augen zu betrachten, aus dieser Sicht zu beschreiben und mit modernen Mitteln zu präsentieren.

Hierdurch unterscheidet sich das entwickelte entscheidend vom bereits vorher vorhandenen Präsentationsmaterial. Die unter der Federführung des BMBF vom BIBB erstellte Darstellung "Informationssystem zur Berufsbildung in Deutschland" bietet einen mit Statistik unterfütterten Überblick über das Berufsbildungssystem - aus einer nationalen Insider-Perspektive (die Darstellung entspricht inhaltlich dem Jahr 1999, z. B. sind die Angaben in DM). Auch die Weiterentwicklung dieses Informationssystems ist aufgrund ihrer textlichen Ausgestaltung im Gegensatz zu den gezielt für Präsentationen zu entwickelnden Materialien des Vorhabens eine ideale Ergänzung, hat aber eine andere Zielrichtung.

Daneben sind im BIBB viele hervorragende Präsentationsmaterialien zu punktuellen Themenschwerpunkten der Berufsbildung entstanden, die in das geplante Vorhaben eingebracht werden, um der Komplexität der Inhalte gerecht zu werden.

Ein weiterer wichtiger Grund für die Realisierung des Vorhabens kommt von europäischer Ebene hinzu. Das CEDEFOP baut das REFER-Netzwerk auf (Europäisches Referenznetzwerk für Fachinformation und Expertise). Partner des CEDEFOP in Deutschland ist ein Konsortium unter der Führung des BIBB. Für dieses Referenznetzwerk müssen u.a. Informationen zu den nationalen Berufsbildungssystemen und ihrer Entwicklung zusammengestellt werden. Auch für diese Darstellungen sollen die Ergebnisse des Vorhabens herangezogen werden.

Ganzheitlich bedeutet das, dass die für die berufliche Bildung wichtigen Themen in ihrer Gesamtheit nach einem einheitlichen Layout erfasst werden. Es kommt darauf an, sie zueinander in eine in sich stimmige Struktur zu bringen, die es darüber hinaus erlaubt, situativ unterschiedliche Tiefen der Darstellung auszuwählen.

Damit geht der Ansatz bereits über die innerhalb und außerhalb des BIBB bestehenden Informations- und Präsentationsmaterialien hinaus, er hat darüber hinaus aber auch eine andere Zielrichtung. Auf dem internationalen Parkett hat sich eine eigene Sprache im Bereich der Berufsbildung entwickelt. Sie ist durch eine Terminologie geprägt, die aus dem Bereich der angloaustralischen Berufsbildungssysteme kommt. Um auf dieser Ebene mitreden

zu können, muss das deutsche Berufsbildungssystem entsprechend kommunizierbar gemacht werden. Dazu ist eine bloße sprachliche Übersetzung einer Darstellung des nationalen Systems in das Englische weder ausreichend noch angemessen. Die dringend notwendige "Transformationsleistung" muss eine veränderte Schwerpunktsetzung in der Darstellung enthalten, die das eigene System gleichwohl in seiner ganzen Komplexität wiedergibt. Dabei gilt es vor allem, dem unterschiedlichen Empfängerhorizont gerecht zu werden, der durch eine Vielzahl von divergierenden Berufsbildungssystemen geprägt und vorgeformt ist.

Um jeweils über den Zugriff auf die Gesamtheit der Informationen zu verfügen, bedarf es des Einsatzes moderner IT-Technik in Form einer Datenbank, aus der der Nutzer eine individuelle Präsentation im Powerpoint-Format zusammenstellen kann.
Der wissenschaftliche Anspruch an das Vorhaben liegt in der systemneutralen Aufbereitung des Präsentationsmaterials begründet: Eine üblicherweise durchgeführte Übersetzung einschlägiger Darstellungen aufgrund der deutschen "Innensicht" genügt nicht. Sie sind mit der international gängigen Terminologie nicht kompatibel.

Das Vorhaben verlangt die fundierte Kenntnis anderer Systeme ebenso wie deren Darstellungsweise im internationalen Kontext. Es ist für die zu entwickelnde Darstellungsform eine intensive Auseinandersetzung mit internationalen Erfordernissen und entsprechender fachlicher englischsprachiger Terminologie notwendig. Insoweit ergibt sich hier eine Schnittstelle von terminologischer und inhaltlicher Erfassung von Systemen: Die Wahl der gängigen Terminologie führt zu inhaltlicher Transparenz und zum Verständnis des jeweiligen Systems über die eigenen Grenzen hinaus.

Nachdem im Jahr 2004 die Datenbank hausintern zur Nutzung zur Verfügung gestellt wurde, ist in regelmäßigen Abständen ein update notwendig. Dieses umfasst neben der Aktualisierung der statistischen Daten auch eine regelmäßige Überprüfung der getroffenen Schwerpunktsetzung in der Auswahl der dargestellten Aspekte des nationalen Berufsbildungssystems.

Vorhaben Nr.: **1.0.522**

Titel:	**Nationale Koordination des Netzwerks TTnet Deutschland (TTnetDE) "Netzwerk für Innovationen bei der Ausbildung von Lehr- und Ausbildungspersonal in der beruflichen Bildung" im Rahmen des europäischen "TTnet - Training of Trainers Network" (Cedefop)**
Art des Vorhabens:	Mitwirkung an der internationalen Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung
Laufzeit:	ständig
Mitarbeiter/-innen:	**Groß, Herold** (0228 / 107-1631); Westhoff, Gisela; Blötz, Dr. Ulrich; Bahl, Anke; Härtel, Michael; Schubert, Tanja

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:

Mit dem Cedefop besteht die Vereinbarung der Koordination des nationalen deutschen Netzwerks TTnet DE durch das BIBB. TTnet DE ist Teil des vom Cedefop zentral koordinierten europäischen Netzwerks ""TTnet. Training of Trainers Network". Das Vorhaben dient der Umsetzung dieser Kooperation mit dem Cedefop. Die Koordination beinhaltet a) die Mitwirkung an der Arbeit des EU Netzwerks TTnet und b) die Koordination des nationalen Netzwerks TTnet DE. Die Netzwerkarbeit umfasst die Bereiche Kommunikation zu Schlüsselthemen, Beratung europäischer und nationaler Akteure und Beteiligung an F&E Projekten.

Maßnahmen in 2008/2009

- Beteiligung an Workshops und Konferenzen des TTnet Netzwerks
- Bearbeitung und Validierung des TTnet "Competence Framework for Teachers and Trainers in VET"
- Unterstützung der technischen Arbeitsgruppe der EU-Kommission "Focus Group on Teachers and Trainers in VET"
- Mindestens zwei Workshops des deutschen Netzwerks TTnet DE mit Schwerpunkten: Innovative Qualifizierung und Professionalisierung und Kompetenzprofile haupt- und nebenamtlicher Ausbilder (AEVO/Berufspädagoge), kooperative Lehrerbildung (berufliche Schulen), Kompetenzen für Ausbilder in innovativen Ausbildungs- und Qualitätssicherungsprozessen
- Fachforen in Kooperation mit AF und foraus.de des BIBB
- Unterstützung des Projekts Eurotrainer II (ITB-Bremen)
- Anbindung an foraus.de
- Beteiligungen an Projekten Eurotrainer II (EU-Kommission/Leonardo) und "International Trainer Guide" (Leonardo, DEL/DIHK ab Ende 2008).

Vorhaben Nr.: **1.0.523**

Titel:	**Qualifikations- und Creditrahmen**
Art des Vorhabens:	Mitwirkung an der Umsetzung von Programmen
Mitarbeiter/-innen	**Dr. Hanf, Georg** (0228 / 107-1602); Dr. Blötz, Ulrich; Dr. Hensge, Kathrin; Mettin, Gisela; Mucke, Kerstin; Dr. Münchhausen, Gesa; Peppinghaus, Benedikt; Dr. Rein, Volker; Reymers, Magret; Schwichtenberg, Karin
Laufzeit:	II/05 bis IV/08

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Hintergrund
Im Rahmen der verstärkten europäischen Zusammenarbeit in der Berufsbildung und der hochschulischen Bildung ist es Ziel, einen alle Bildungsbereiche umfassenden europäischen Qualifikationsrahmen zu etablieren (Maastricht Communiqué). Unter Wahrung des Subsidiaritätsprinzips sind nationale Qualifikationsrahmen zu entwickeln. Ein Qualifikationsrahmen soll:

- Transparenz von Qualifikationen / Kompetenzen schaffen;
- die Durchlässigkeit zwischen dem allgemeinbildenden, beruflichen und hochschulischen Bildungsbereich befördern;
- in informellen Lernprozessen erworbene Kompetenzen berücksichtigen;
- Mobilität auf dem Arbeitsmarkt ermöglichen.

Auf europäischer Ebene wurde bereits ein Qualifikationsrahmen entwickelt. Die Entscheidung wird in 2007 fallen; daran schließt sich eine Erprobungsphase an. Nach der grundsätzlichen Entscheidung für die Entwicklung eines bildungsbereichs-übergreifenden Nationalen Qualifikationsrahmens (NQR) in 2006 begleitet das BIBB die Entwicklung des NQR mit Expertisen und Untersuchungsarbeiten, die auch Eingang in die NQR-Arbeitsgruppe des Hauptausschusses finden. Zum europäischen Credit-Rahmen (ECVET) hat der Konsultationsprozess Ende 2006 begonnen; die Entscheidung darüber wird voraussichtlich 2008 fallen. Die 2006 begonnenen nationalen Arbeiten zum Credit-Transfer zwischen Berufsbildung und Hochschulbildung sowie innerhalb der Berufsbildung, an denen auch das BIBB beteiligt ist, stehen noch am Anfang. Im Rahmen von Projekten zum IT-Weiterbildungssystem, zur Anerkennung informellen Lernens u.a. hat das BIBB bereits Vorarbeiten für einen Qualifikationsrahmen wie für ein Leistungspunktesystem geleistet.

Ziele des Vorhabens sind:·

- Unterstützung des BMBF bei der Entwicklung und Implementation des EQF sowie bei der Konzeptentwicklung für ein europäisches Creditsystem in der Berufsbildung (ECVET)
- Erarbeitung konzeptioneller Grundlagen für einen NQR, der berufliche und Hochschulbildung miteinander verbindet (Dimensionen von Handlungskompetenz, Formulierung von Deskriptoren etc.)
- Beispielhafte Konzeptentwicklung für einen nationalen Qualifikationsrahmen in einzelnen Berufsbereichen (Aus- und Fortbildung) unter Berücksichtigung des Berufskonzeptes. Dabei sollen auch sektorbezogene Entwicklungen berücksichtigt werden.
- Das Vorhaben soll eine gemeinsame Kommunikations-Plattform für die im BIBB laufenden Vorhaben und Projekte zu verwandten Themen bieten.

Methoden
- Analyse europäischer Konzepte (Qualifikationsrahmen für den Hochschulbereich, EC-VET, EQF)
- Analyse/Integration vorhandener nationaler Ansätze in Deutschland zu Transparenz und Durchlässigkeit
- Expertisen/Expertenworkshops zu einzelnen Aspekten der Konstruktion von Qualifikationsrahmen und Credit-Systemen

Fragen
Bei den Analysen zur Konstruktion und Nutzung von Qualifikations- und Creditrahmen geht es insbesondere um folgende Fragen:
- Sind vorhandene Qualifikationen (Berufsabschlüsse) mit outcomes-orientierten Niveaustufen (levels) kompatibel bzw. kompatibel zu machen?
- Wie viele Ebenen (levels) sind erforderlich, um die vorhandenen Qualifikationen / Kompetenzen (outcomes) adäquat abzubilden?
- Mit welchen Deskriptoren lassen sich berufliche und (hoch)-schulische Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten beschreiben?
- Lassen sich allgemeine Deskriptoren finden, die alle fachlichen Spezifika in sich aufnehmen können?
- Kann es einen integrierten Satz von Deskriptoren geben, der Berufsbildung und Hochschulbildung in einem Kontinuum umfasst oder folgen sie nicht grundlegend verschiedenen Logiken (Erfahrung bzw. schriftlich-explizites Wissen)?
- Mit welchen Verfahren und welchen Bemessungsgrundlagen können Leistungspunkte ermittelt, vergeben und angerechnet werden?
- Welche Konsequenzen haben ein möglicher Qualifikationsrahmen und ein möglicher Credit-Rahmen für das bestehende Prüfungs- und Bewertungssystem?

Procedere
Es handelt sich um ein sämtliche Abteilungen übergreifendes Vorhaben. Es erfolgt in enger Abstimmung mit den an der Berufsbildung Beteiligten sowie mit den für schulische und hochschulische Qualifikationen Verantwortlichen.

Vorhaben Nr.: **1.0.524**

Titel:	**Aufbau einer englischsprachigen Berufsbildungs-Terminologiedatenbank**
Art des Vorhabens:	Mitwirkung an der internationalen Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung
Mitarbeiter/-innen:	**Batzel, Gisela** (0228 / 107-2019); Kissling, Hans-Joachim; Olbertz, Peter
Laufzeit:	ständig

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Das Vorhaben hat zum Ziel, die Bedeutung von Fachwörtern im nationalen und internationalen Kontext zu definieren, in mindestens einer Fremdsprache (Englisch) festzulegen und im Institut zugänglich zu machen. Das Vorhaben verlangt eine intensive Auseinander-

setzung mit der Berufsbildungsfachsprache. In diesem Sinn ist Terminologie der Schlüssel für einfache, schnelle und sichere Kommunikation, die nationale Grenzen überschreitet. Eine einheitliche, harmonisierte Terminologie ist zur Verständigung sowohl auf nationaler als auch auf europäischer Ebene erforderlich.

Zugleich wird der Bestand an französischen Fachwörtern kontinuierlich ausgebaut. Dazu werden sowohl bereits existierende Glossare (KMK, Cedefop, europäische Glossare zu Bildungsthemen etc.) als auch BIBB-Übersetzungen ausgewertet.

Im Ergebnis soll eine Datenbank aufgebaut werden, die einen für alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Hauses verfügbaren Bestand an überprüften und tauglichen Fachwörtern in englischer und französischer Sprache enthält.

Vorhaben Nr.: **3.0.561**

Titel:	**Analyse und Aufbereitung des Themenzusammenhangs "Übergang Schule - Beruf" als Beitrag zur 48. Internationalen Bildungskonferenz der UNESCO**
Art des Vorhabens:	Mitwirkung an der internationalen Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung
Laufzeit:	IV/07 bis IV/08
Mitarbeiter/-innen:	**Härtel, Michael** (Tel. 0228/107-1013); Dybowski, Dr. Gisela; Kissling, Hans-Joachim

Ziele/angestrebte Ergebnisse/Maßnahmen:

Als nationales Partnerinstitut des UNESCO UNEVOC International Centre, Bonn, gestaltet das BIBB die fachlich inhaltliche Ausrichtung der 48. Internationalen Bildungskonferenz der UNESCO mit (48th Session of the International Conference on Education – ICE), die im November 2008 in Genf auf Ministerebene stattfindet. Die Konferenz trägt das Motto „Inclusive Education: the way of the Future“. Dieses Motto soll mit Hilfe von vier Themenschwerpunkten analysiert werden. Mit den Ergebnissen der Konferenz ist beabsichtigt, Empfehlungen für eine proaktive Gestaltung zukunftsfähiger Bildungssysteme zu geben:

1) Inclusive Education: Approaches, Scope and Content;
2) Inclusive Education: Public Policies;
3) Inclusive Education: Systems, links and Transitions;
4) Inclusive Education: Learners and Teachers.

Das BIBB wird den dritten Themenschwerpunkt “Systems, Links, Transitions” unter dem Arbeitstitel “Youth Employment – Transition from School to Work” für die internationale Gemeinschaft der UNESCO Mitgliedsstaaten in Genf zur Diskussion stellen.

In Abstimmung mit dem BMBF und dem UNESCO UNEVOC International Centre werden im Zuge der konzeptionellen Arbeiten nationale und internationale Entwicklungen zum sogenannten „Übergangsmanagement“ untersucht, um eine bildungspolitisch tragfähige und belastbare inhaltliche Aufbereitung, Präsentation und Diskussion des Themas gewährleisten zu können.

Recherchearbeiten in Deutschland und mit Hilfe des UNESCO Netzwerks im internationalen Kontext sollen in einer ersten Phase helfen, bildungspolitische Zielsetzungen, gesellschaftliche Rahmenbedingungen sowie existierende Umsetzungsstrategien zum „Übergangsmanagement“ zu dokumentieren. Auf dieser Grundlage soll das Thema mit Hilfe von ausgesuchten und qualitativ hochwertigen Praxisbeispielen für eine Präsentation in Genf aufbereitet werden. Aus der Präsentation sollen Empfehlungen an die bildungsverantwortlichen Entscheidungsträger in den Mitgliedstaaten der UNESCO abgeleitet werden. Damit können gleichzeitig aktuelle Informations- und Beratungsangebote der UNESCO zur Weiterentwicklung von Bildungssystemen ausgedehnt und optimiert werden.

Die mit „Übergangsmanagement“ umschriebene Problematik wird in diesem Zusammenhang als eine der zentralen Herausforderungen zukunftsfähiger Bildungssysteme weltweit begriffen. In den sogenannten Industrieländern greifen zwei Entwicklungen ineinander und verstärken sich gegenseitig: Die demografische Entwicklung führt mittelfristig zu einem Nachwuchsmangel an Fachkräften. Eine unzureichende Berufsinformation und –vorbereitung in den Abschlussklassen der allgemeinbildenden Schulen in Kombination mit mangelhaften schulischen Leistungen führt zudem zu einer sichtbaren Zahl an Ausbildungsabbrüchen und wird insgesamt die Problematik des Nachwuchsmangels verschärfen. In Entwicklungsländern und Schwellenländern ist dagegen zu beobachten, dass in Relation zu den überproportional jungen Bevölkerungsgruppen kaum Infrastrukturen (Schulen, Hochschulen, qualifizierte Ausbildungs- und Arbeitsplätze) sowie ausgebildetes Ausbildungspersonal zur Gewährleistung eines kontinuierlichen Bildungsweges von der Schule in den Beruf zur Verfügung stehen.

Forschungsprojekte / Vorhaben, die durch Dritte finanziell gefördert werden

Projekt Nr.: 2.2.101

1. Titel: BIBB/BAuA – Erwerbstätigenbefragung 2005/2006 Arbeit im Wandel, Erwerb und Verwertung beruflicher Qualifikationen

2. Forschungsbegründende Angaben

Problemdarstellung

Nach dem Berufsbildungsförderungsgesetz (§ 2, Abs.1) hat das BIBB „Grundlagen für eine abgestimmte und den technischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Anforderungen entsprechende Entwicklung der beruflichen Bildung zu schaffen". Eine der Voraussetzungen für die Erfüllung dieser gesetzlichen Aufgabe ist eine hinreichend genaue Kenntnis der beruflichen Realitäten in der Arbeitswelt und der wesentlichen Entwicklungsfaktoren auf dem Arbeitsmarkt. Hierzu dienten u.a. die BIBB/IAB-Erhebungen, die als „kleiner Mikrozensus" konzipiert waren, um Lücken in der amtlichen Statistik zu schließen. Der Bedarf an einer solchen systematischen Beobachtung beruflicher Veränderungen ist nach wie vor gegeben, die Ausgangssituation der BIBB/IAB-Erhebungen hat sich in der Zwischenzeit jedoch verändert. Inzwischen gibt es Auswertungsmöglichkeiten im Rahmen anderer empirischer Erhebungen, die zu Beginn der Studien noch nicht existierten. Deshalb sollte das Konzept aus den 90er Jahren entsprechend modifiziert werden.

Eine zentrale Lücke in der amtlichen Statistik, auf der die Konzeption der bisherigen BIBB/IAB-Erhebungen basierte, die fehlende Erfassung des Ausbildungsberufs, ist mit dem neuen Mikrozensusgesetz in Zukunft geschlossen. Ab 2005 wird der Beruf des höchsten Ausbildungsabschluss sowie der letzten Lehrveranstaltung zur beruflichen Weiterbildung erfasst und signiert. Der Mikrozensus ist heute aktueller und vollständiger zu nutzen (z.B. durch das kontrollierte Fernrechnen). D.h., der MZ bietet nun die Möglichkeit, den beruflichen Verbleib und Erfolg differenziert nach einzelnen Ausbildungsberufen zu analysieren. Die Möglichkeiten des Mikrozensus für die Forschungspraxis im BIBB werden zur Zeit im Rahmen des Vorhabens 2.0.526 analysiert.

Zu erwähnen sind des Weiteren die Neuerungen im Sozioökonomischen Panel (SOEP): Zum einen wird seit 2001 der Beruf des Ausbildungsabschlusses im Klartext erfasst, zum anderen wurde die Stichprobe auf ca. 24.000 Befragte aufgestockt. Somit bietet das SOEP nun vielfältige Möglichkeiten, Ausbildungs- und Erwerbsverläufe zu analysieren.

Die BIBB/BAuA – Erwerbstätigenbefragung wird sich deshalb im Zuge der fünften Befragungswelle seit 1979 auf die nach wie vor bestehenden Lücken im Mikrozensus und im SOEP konzentrieren.

Forschungsziele

Aufgrund der veränderten Datenlage (siehe Einleitung) will sich die Erhebung noch stärker als bisher auf den Arbeitsplatz und die Erwerbstätigkeit fokussieren und sich damit von dem Konzept einer „Mehrthemenbefragung" (Arbeitsplatzinformationen und individuelle Verlaufsinformationen) lösen.

Ziel der Erhebung ist es zum einen*, Veränderungen in der Arbeit, im Arbeitsumfeld und in den Arbeitsanforderungen möglichst detailliert zu erfassen.*[116] *Im Zentrum stehen daher Erwerbstätigkeiten, die beruflichen und berufsübergreifenden Anforderungen, die aktuell zur Ausübung dieser Tätigkeiten notwendig sind, sowie Veränderungen beruflicher Anforderungen in den letzten Jahren (z.B. job enlargement). Qualifikationen, die bereits an Personen gebunden sind und in der Erwerbstätigkeit benötigt werden, allerdings ohne dass diese Personen dafür speziell ausgebildet wurden, können z.B. Hinweise auf neue Tätigkeitsprofile und damit verbundene Qualifikationsanforderungen liefern (z.B. neue Wissensfeldkombinationen zwischen technischem und kaufmännischen Wissen, zwischen Produktion und Dienstleistung oder die Übernahme von fachspezifischen IT-Qualifikationen in Berufen außerhalb der IT-Kernberufe). Bei der Erfassung dieser Merkmale sollen die Möglichkeiten der computerunterstützten Befragung (Abstimmung des Fragenprogramms auf Teilgruppen durch Filterführung) deutlich stärker als bisher genutzt werden, indem ein* hierarchisches Tätigkeits- und Anforderungssystem *entwickelt wird. Unter anderem sollen folgende zentrale Fragen beantwortet werden:*

- *Welche Tätigkeiten werden in der Beschäftigung ausgeübt (Tätigkeitsprofile), welche Kenntnisanforderungen werden dort gestellt und wie unterscheiden sich diese nach Berufen, Branchen, Betriebsgröße und Qualifikationsniveau?*
- *In welchen Bereichen müssten aus Sicht der Erwerbstätigen für die Ausübung der Tätigkeit Kenntnisse durch Weiterbildung ergänzt bzw. erneuert werden?*

Zum anderen wird der Frage nachgegangen, welcher Zusammenhang zwischen der Beschäftigung und der Qualifikation der Befragten besteht.[117] Durch einen Abgleich zwischen den für die Tätigkeit geforderten Qualifikationen und den Qualifikationen der Stelleninhaber können Fragen zu Erwerb und Verwertung beruflicher Qualifikationen beantwortet werden, z.B.:

- Welche Qualifizierungswege führen in die verschiedenen Berufstätigkeiten?
- Wo wurde das für die Ausübung der Tätigkeit notwendige Wissen erworben (in der Ausbildung, in der Weiterbildung oder in der Arbeit)?
- Haben die Beschäftigten in den letzten Jahren an beruflicher Weiterbildung teilgenommen[118] bzw. sehen sie zukünftig Weiterbildungsbedarf (in verschiedenen Kenntnisgebieten)?
- Inwieweit können berufliche Kenntnisse und Fertigkeiten, die in der Ausbildung vermittelt wurden, in der aktuellen Tätigkeit verwertet werden?

Für die Erfassung der Verwertung beruflicher Qualifikationen im Hinblick auf Berufserfolg sind subjektive und objektive Indikatoren (Einkommen, berufliche Stellung, Arbeitszufriedenheit, Niveauadäquanz etc.) heranzuziehen. Neben der Niveauadäquanz (hierarchische Dimension) soll dabei auch die Inhaltsadäquanz von Ausbildung und Beruf (inhaltliche Dimension) erfasst werden. Diese Analysen sind systematisch mit solchen der Statusadäquanz zu verknüpfen. Es geht z.B. um das Ausmaß, in dem Erwerbstätige nicht mehr in ihrem Ausbildungsberuf beschäftigt sind, welche Konsequenzen dies hat und in welche Berufe hinein die Wechsel stattfinden.

---

[116] [1] Die BAuA wird des Weiteren Fragen zum Thema Arbeitsbedingungen, Arbeitsorganisation, Arbeitsanforderungen und gesundheitliche Beschwerden einbringen.

[117] Neben formalen Abschlüssen sind dabei auch Kompetenzen zu erfassen, die nicht in einer Ausbildung erworben wurden. Denn ein großes Defizit der amtlichen Statistik ist die Einengung des Merkmals Qualifikation auf formale Abschlüsse, meist den höchsten beruflichen Ausbildungs- oder Hochschulabschluss, und damit die Gleichsetzung individueller Fähigkeiten mit Bildungszertifikaten. Dies beschreibt die Qualifikationsstruktur der Beschäftigten nur unzureichend.

[118] Differenzierte Fragen zur beruflichen Weiterbildung wie Inhalte, Dauer und Ziele der Weiterbildung wurden aufgrund des 1993 beginnenden Berichtssystems Weiterbildung in der Erhebung von 1998/99 nicht mehr erfasst.

Die Ergebnisse sollen nach Merkmalen des Arbeitsplatzinhabers (Geschlecht, Alter, Nationalität, Bildungsniveau, Ausbildungsberuf etc.), des Arbeitsplatzes (Erwerbsberuf, Tätigkeit, berufliche Stellung etc.) sowie des Betriebes (Branche, Betriebsgröße etc.) differenziert werden.[119] Die im Klartext erfassten Berufsangaben und die Berufs- bzw. Fachrichtungsangaben sämtlicher Ausbildungsgänge sollen nach verschiedenen Berufssystematiken klassifiziert werden. Neben den bereits in der letzten BIBB/IAB-Erhebung verwendeten nationalen Klassifikationen sollen auch internationale verwendet werden (ISCO88, NACE). Durch die Vergleichbarkeit mit Daten der amtlichen Statistik können so über die Kategorien Beruf und Branche sozio-ökonomische Aggregatdaten wie z.B. Arbeitslosenquoten, Branchenindikatoren etc. hinzugespielt werden.

3. Begründete Zuordnung zu den Forschungskorridoren/Forschungsschwerpunkten

Das Projekt ist dem Forschungskorridor 2 zugeordnet: „Früherkennung von Qualifikationsentwicklungen“. Im Entwurf des Mittelfristigen Forschungsprogramms 2005 des BIBB wird als ein Forschungsthema der nächsten Jahre beschrieben, dass anhand verschiedener Indikatoren der Wandel der Arbeitswelt aus Sicht der Beschäftigten abzubilden ist, indem Informationen über veränderte Tätigkeitsprofile, Arbeitsanforderungen, Kenntnisdefizite sowie den Zusammenhang zwischen Ausbildung und Beschäftigung (Forschungsschwerpunkt 1) bereit gestellt werden.

4. In Aussicht genommene Methoden, vorgesehene Fachausschüsse/-beiräte, etwaige Fremdforschungsaufträge

Den beschriebenen Zielen zu Folge liegt der primäre Focus der Erhebung auf den Arbeitsplätzen. Das konsequente Erhebungsdesign ist demzufolge eine repräsentative Zufallsstichprobe von Erwerbstätigen[120] in Deutschland. Als erwerbstätig gelten Personen ab 15 Jahren mit einer regelmäßigen, bezahlten Beschäftigung von mindestens 10 Stunden pro Woche. Von der Erhebung bleiben ausgenommen: Auszubildende und andere Personen in einem Beschäftigungsverhältnis, das in erster Linie der Erstausbildung dient sowie Ausländer ohne ausreichende deutsche Sprachkenntnisse. Angestrebt wird eine Nettostichprobe von mindestens 15.000 Erwerbstätigen.

Die Interviews sollen telefonisch und computerunterstützt durchgeführt werden, da komplizierte Verzweigungen im Erhebungsinstrument oder sich wiederholende Fragenkomplexe nur so fehlerfrei bewältigt werden können. Die bei Umfragen auf Freiwilligkeitsbasis auftretenden üblichen Verzerrungen im Vergleich zum Mikrozensus sollen durch ein mehrstufiges, iteratives Gewichtungsprogramm korrigiert werden.

---

[119] D.h. weiterhin sind soziodemografische und betriebliche Rahmendaten sowie Rahmendaten der Tätigkeit zu erfassen.

[120] Über ein Erwerbspersonenkonzept wurde nochmals intensiv diskutiert. Drei wichtige Argumente sprechen dafür, sich nach wie vor auf Erwerbstätige zu beschränken: Erstens müssten sich alle arbeitsplatzbezogenen bei Arbeitslosen auf die letzte Erwerbstätigkeit beziehen, die aufgrund von Erinnerungsproblemen nicht länger als ein Jahr zurückliegen sollte. D.h. die problematische Gruppe der Langzeitarbeitslosen könnte man mit diesem Konzept nicht erfassen. Zweitens kommt nur ca. jeder zweite Arbeitslose überhaupt aus der Erwerbstätigkeit, d.h. Differenzierungen nach dem Beruf, eine für die Frage nach den Arbeitsmarktschancen zentrale Variable, wären für diese Gruppe nicht mehr möglich. Drittens würde das zusätzliche Screening der Arbeitslosen und der zusätzliche Befragungsaufwand auf Kosten der Qualität (z.B. Fallzahl) der eigentlichen Erwerbstätigenbefragung gehen.

Zur Jahreswende 2004/2005 werden verschiedene Pretests (Problem-Coding) durchgeführt: Zum einen kognitive Pretests zur Validität einzelner Fragen durchgeführt werden. Zum anderen wird es Pretests zur Telefontauglichkeit, zur Dauer und Umsetzbarkeit des neuen Instrumentes geben. Des Weiteren sollen spezifische „Problemanalysen“ mit der BIBB/IAB-Erhebung 1998/99 Hinweise auf Erfassungsprobleme beim Interview liefern (insbesondere bei der Erfassung schulischer Ausbildungsabschlüsse).

Analysemethoden: Deskriptive Verfahren (Tabellenanaylse), Klassifizierungsverfahren (Clusteranalyse, Diskriminanzanalyse), Regressionsmodelle (linear und logistisch), Methoden der Ereignisanalyse.

5. Beabsichtigte interne und externe Kooperation

Das Projekt wird in der Abteilung 2 abgewickelt werden. Interne Kooperationen sind mit Abteilung 4 geplant. Für die konkrete Ausgestaltung des Fragebogens sind insbesondere die Erfahrungen der bisherigen internen und externen Nutzer der BIBB/IAB-Datensätze zu nutzen. Externer Kooperationspartner ist, wie oben bereits ausgeführt wurde, die Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (BAuA), die die arbeitsplatzbezogenen Daten für ihre Zwecke auswerten will. Die Ergebnisse zum Thema „Zentrale Trends in der Arbeitswelt und Qualifikationswandel“ sollen auch in das Netzwerk zur Früherkennung von Qualifikationsentwicklungen (FreQueNz) einfließen. Für Analysearbeiten wird auch eine Zusammenarbeit mit der Universität Bonn im Rahmen des 2001 geschlossenen Kooperationsvertrags angestrebt. Dem Zentralarchiv für empirische Sozialforschung werden die Daten so früh wie möglich übergeben, um sie der wissenschaftlichen Fachöffentlichkeit für sekundäranalytische Zwecke zugänglich zu machen. Das IAB hat finanzielle Mittel für die Durchführung spezifischer Analysen zugesagt (Arbeitsbereich 7, Herr Dr. Bellmann).

Zeitrahmen / Zwischenbericht

Laufzeit: I/2005 bis IV/2009[121]

Zwischenbericht: IV/2006

Projekmitarbeiter/-innen

Hall, Anja (0228 / 107 - 1103); Braun, Uta; Dr. Krekel, Elisabeth M.; Leppelmeier, Ingrid; Schade, Hans-Joachim; Troltsch, Klaus; Dr. Ulrich, Joachim Gerd

Literaturhinweise

Alex, Laszlo: Die duale Ausbildung in ständiger Bewährungsprobe. In: Liesering, Sabine u.a. (Hrsg.): Die Zukunft der dualen Ausbildung. Nürnberg, 1994 (BeitrAB 186)

Alex, Laszlo: Qualifikationen und Erwerbstätigkeit 1979 – 1999. In: BMBF (Hrsg.): "Qualifikationsstrukturbericht 2000", Bonn

Alex, Laszlo.: Diskrepanzen zwischen Ausbildung und Beschäftigung insbesondere im Facharbeiterbereich. In: Jansen, R. (Hrsg.): Die Arbeitswelt im Wandel - Weitere Ergebnisse

[121] Laufzeit der letzten BIBB/IAB-Erhebung I/1998-IV/2003

aus der BIBB/IAB-Erhebung 1998/99 zu Qualifikation und Erwerbssituation in Deutschland, Bielefeld: W. Bertelsmann 2002

Baethge, Martin, Baethge-Kinsky, Volker: Jenseits von Beruf und Beruflichkeit? - Neue Formen von Arbeitsorganisation und Beschäftigung und ihre Bedeutung für eine zentrale Kategorie gesellschaftlicher Integration. In: MittAB 3/1998, S. 461 – 472

Behringer, Friederike: Berufswechsel als eine Form diskontinuierlicher Erwerbsbiographien: Ursachen, Häufigkeiten und Folgen. In: Behringer, F. u.a. (Hrsg.): Diskontinuierliche Erwerbsbiographien - Realität oder Konstrukt? Perspektiven aus Sozialwissenschaft und Erwachsenenbildung. Hohengehren: Schneider, 2004

Büchel, Felix: Zuviel gelernt? Ausbildungsinadäquate Erwerbstätigkeit in Deutschland. Bielefeld: W. Bertelsmann 1998

Büchel, Felix; Neubäumer, Renate: Ausbildungsinadäquate Beschäftigung als Folge branchenspezifischer Ausbildungsstrategien. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 34. Jg. (2001) H.3, S. 269-285

Büchel, Felix; Neubäumer, Renate: Ausbildungsberuf und inadäquate Beschäftigung. In: Backes-Gellner, Uschi; Schmidtke, Corinna (Hg.): Bildungssystem und betriebliche Beschäftigungsstrategien in internationaler Perspektive, Berlin: Duncker & Humblot, 2002, S.107-137

Dostal, Werner: Lernort Arbeitsplatz: Übung macht den Meister. In: IAB Materialien (2000) Nr. 2, S.9

Dostal, Werner: Die Informatisierung der Arbeitswelt – Ein erster Blick auf die Ergebnisse der BIBB/IAB-Erhebung. In: Dostal, Werner; Jansen, R., Parmentier, K., (Hrsg.): Wandel der Erwerbsarbeit: Arbeitssituation, Informatisierung, berufliche Mobilität und Weiterbildung. Nürnberg, 2000 (BeitrAB 231), S. 151-167

Dostal, Werner, Jansen, Rolf: Qualifikation und Erwerbssituation in Deutschland – 20 Jahre BIBB/IAB-Erhebungen. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Jg. 35, (2002) H. 2, S. 232-253

Dostal, Werner; Stooß, Friedemann; Troll, Lothar: Beruf - Auflösungstendenzen und erneute Konsolidierung. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Jg. 31 (1998) H. 3, S. 438-460

Erpenbeck, John; von Rosenstiel, Lutz (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung, Schäffer-Poeschel 2003

Fitzenberger, Bernd; Spitz, Alexandra: Die Anatomie des Berufswechsels: Eine empirische Bestandsaufnahme auf Basis der BIBB/IAB-Daten 1998/1999. Universität Mannheim, IFS und ZEW Mannheim 2004

Geser, Hans: Arbeitsqualifikationen im Spannungsfeld des ökonomischen, technischen und organisatorischen Wandels.,1999 (online-Publikation: http://socio.ch/work/geser/04.htm)

Granato, Nadia: Ethnische Ungleichheit auf dem deutschen Arbeitsmarkt. Opladen: Leske + Budrich, 2003 (Schriftenreihe des Bundesinstituts für Bevölkerungsforschung; 33)

Hall, Anja: Bank- und Versicherungskaufleute: Qualifikationen und berufliche Anforderungen. In: Rolf Jansen (Hrsg.): Die Arbeitswelt im Wandel. Weitere Ergebnisse aus der BIBB/IAB-Erhebung 1998/99 zur Qualifikation und Erwerbssituation in Deutschland. Bielefeld 2002, S. 117-143

Hall, Anja; Jansen, Rolf; Ulrich, Joachim-Gerd: Berufliche Diskontinuitäten bei Erwerbstätigen. Ergebnisse der BIBB/IAB-Erhebungen. In: Friederike Behringer u.a. (Hrsg.): Diskontinuierliche Erwerbsbiografien - Realität oder Konstrukt? Perspektiven aus Sozialwissenschaft und Erwachsenenbildung. Hohengehren: Schneider, 2004

Hecker, Ursula: Berufliche Mobilität und Wechselprozesse. In: Dostal, W., Jansen, R., Parmentier, K., (Hrsg.) (2000): Wandel der Erwerbsarbeit: Arbeitssituation, Informatisierung, berufliche Mobilität und Weiterbildung. BeitrAB 231, S.67-98

Jansen, Rolf: Der strukturelle Wandel der Arbeitswelt und seine Auswirkung auf die Beschäftigten. In: Jansen, R. (Hrsg.): Die Arbeitswelt im Wandel - Weitere Ergebnisse aus der BIBB/IAB-Erhebung 1998/99 zu Qualifikation und Erwerbssituation in Deutschland. BIBB. Der Generalsekretär (Hrsg.). Bielefeld: W. Bertelsmann 2002, S.7-31

Konietzka, Dirk: Ausbildung und Beruf. Die Geburtsjahrgänge 1919-1961 auf dem Weg von der Schule in das Erwerbsleben. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1999

Matheus, Sylvia: Wechselmöglichkeiten aus industriellen Berufen in Dienstleistungsberufe. Eine Analyse mit Daten des Sozioökonomischen Panels. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (MittAB), 28. Jg./1995, S.224-238

Plicht, Hannelore; Schober, Karin; Schreyer, Franziska: Zur Ausbildungsadäquanz der Beschäftigung von Hochschulabsolventinnen und –absolventen. Versuch einer Quantifizierung anhand der Mikrozensen 1985 bis 1991. In: MittAB 27, 1994, H. 3, S. 177-204.

Plath, Hans-Eberhard: Arbeitsanforderungen im Wandel, Kompetenzen für die Zukunft – Eine folgenkritische Auseinandersetzung mit aktuellen Positionen. In: MittAB 4/2000, S. 583ff

Schaeper, Hilde; Briedis, Kolja: Kompetenzen von Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen, berufliche Anforderungen und Folgerungen für die Hochschulreform. Hannover: Hochschul-Informations-System, 2004 (HIS-Projektbericht).

Schumann, Michael: Struktureller Wandel und Entwicklung der Qualifikationsanforderungen, SOFI-Mitteilungen Nr. 31, 2002

Szydlik, Marc: Zur Übereinstimmung von Ausbildung und Arbeitsplatzanforderungen in der Bundesrepublik Deutschland. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Jg. 29, 1996, S.295-306

Troll, Lothar: Die Arbeitsmittellandschaft in Deutschland im Jahre 1999. In: Dostal, Werner; Jansen, R., Parmentier, K., (Hrsg.) (2000): Wandel der Erwerbsarbeit: Arbeitssituation, Informatisierung, berufliche Mobilität und Weiterbildung. BeitrAB 231, S. 125-150

Ulrich, Joachim-Gerd: Sind wir ausreichend für unsere Arbeit gerüstet? – Besondere Kenntnisanforderungen am Arbeitsplatz und Weiterbildungsbedarf der Erwerbstätigen in Deutschland. In: Dostal, W., Jansen, Rolf; Parmentier, Klaus (Hrsg.): Wandel der Erwerbsarbeit: Arbeitssituation, Informatisierung, berufliche Mobilität und Weiterbildung. Nürnberg, 2000 (BeitrAB 231)

Ulrich, Joachim-Gerd: Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung: nur eine Utopie oder vielleicht schon Realität? - Differenzielle Analysen zu den Verwertungsmöglichkeiten einer Lehre. In: Jansen, Rolf (Hrsg.): Die Arbeitswelt im Wandel - Weitere Ergebnisse aus der BIBB/IAB-Erhebung 1998/99 zu Qualifikation und Erwerbssituation in Deutschland. Bielefeld: W. Bertelsmann 2002

Velling, Johannes; Bender, Stefan: Berufliche Mobilität zur Anpassung struktureller Diskrepanzen am Arbeitsmarkt. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (MittAB), 27. Jg./1994, S. 212-231

Volkholz, Volker; Köchling Annegret: Lernen und Arbeiten. In: Kompetenzentwicklung 2001, Tätigsein - Lernen -Innovation, Münster/N.Y./München/Berlin 2002

Voß, Günter G.; Pongratz, Hans J.: Der Arbeitskraftunternehmer. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 50, 1998, S.131-158.

Weidig, Inge; Hofer, Peter; Wolff, Heimfried: Arbeitslandschaft 2010 nach Tätigkeiten und Tätigkeitsniveau. Beiträge zur Arbeitsmarkt und Berufsforschung. Nürnberg 1999 (BeitrAB 227)

Witte, James C.; Kalleberg, Arne L.: Matching training and jobs: the fit between vocational education and employment in the German labour market. In: European Sociological Review, Vol.11 (1995) S. 293-315

Vorhaben Nr.: **1.0.516**

Titel:	**Europäische Kooperation in der Berufsbildungsforschung im Rahmen des Refer-Netzwerks des CEDEFOP**
Art des Vorhabens:	Mitwirkung an der internationalen Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung
Mitarbeiter/-innen:	**Hippach-Schneider, Ute** (0228 / 107-1630); Dr. Hanf, Georg; Krause, Martina
Laufzeit:	III/03 bis IV/11

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Das BIBB ist Koordinator des nationalen Konsortiums im europäischen Referenz- und Fachnetzwerk der Berufsbildung (European Network of Reference and Expertise - ReferNet). Ziel des Netzwerks ist der Aufbau und die laufende Aktualisierung eines strukturierten und dezentralisierten Systems der Informationssammlung und -aufbereitung im Bereich der Berufsbildung und in angrenzenden Gebieten.

Die Aktivitäten des Netzwerks enthalten drei Schwerpunkte; die meisten der damit verbundenen Arbeiten werden vom BIBB selbst, ein Teil im Auftrag des BIBB geleistet:

- Dokumentation und Verbreitung von Informationen, d.h. Einspeisung und laufende Aktualisierung bibliografischer Informationen in die CEDEFOP-Datenbank, Erstellung und Aktualisierung einer Institutionen-/Experten-Datenbank und eines Thesaurus, sowie weiterer Informationen, z.B. über Konferenzen, Projekte sowie Verbreitung von Informationen über die Medien.
- Informationen über Berufsbildungssysteme und Berichterstattung über laufende Entwicklungen. Im Mittelpunkt des ReferNet steht die regelmäßige Berichterstattung des nationalen Konsortiums über das Berufsbildungssystem sowie über neue Initiativen und Reformen. Darüber hinaus werden jährlich vertiefte Analysen zu zwei Themenbereichen erarbeitet; diese gehen in ein umfassenderes europäisches "Knowledge Management System" (KMS) zur Berufsbildung ein, welches vom CEDEFOP aufgebaut wird.
- Forschung: Aufgabe des Refer-Netzwerks ist des Weiteren, die Transparenz über Berufsbildungsforschung in der EU zu erhöhen und die Verbreitung nationaler und EU-bezogener Berufsbildungsforschung zwischen den Mitgliedsländern zu fördern. Dazu gehören: ein jährliches Dossier zur Entwicklung der Berufsbildungsforschung in Deutschland, die Bereitstellung von Informationen über Konferenzen und andere Netzwerke und die Förderung der Forschungskooperation zwischen dem CEDEFOP und nationalen Forschungseinrichtungen zu bestimmten Themen.

Vorhaben Nr.: **1.0.521**

Titel:	**Bildungswege und Berufsbiographie von Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Anschluss an allgemein bildende Schulen**
Art des Vorhabens:	Durchführung der Berufsbildungsstatistik
Mitarbeiter/-innen	**Friedrich, Michael** (0228 / 107-2023); Beicht, Ursula; Dr. Ulrich, Joachim Gerd
Laufzeit:	IV/04 bis IV/08

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Das Bundesinstitut hat im Sommer 2004 eine Expertise für das BMBF zum Thema "Wege zwischen dem Verlassen der allgemein bildenden Schule und dem Beginn einer beruflichen Ausbildung" erarbeitet. In der Expertise wird die Frage verfolgt, ob und wie viele Jugendliche nach Beendigung der allgemein bildenden Schule zunächst Bildungs- und Warteschleifen durchlaufen, bis sie in eine berufliche Erstausbildung einmünden. Es zeigte sich, dass die Übergangsprozesse von der allgemein bildenden Schule in eine Berufsausbildung in den vergangenen Jahren schwieriger, komplexer und zum Teil auch langwieriger geworden sind. Dies gilt insbesondere für leistungsschwächere Jugendliche und für Jugendliche mit Migrationshintergrund. Die amtliche Berufsbildungsstatistik verzeichnet beispielsweise stark wachsende Anteile von Jugendlichen in berufsvorbereitenden Maßnahmen und in berufsfachschulischen Ausbildungsgängen, die eine berufliche Grundbildung vermitteln. Die Statistik vermag jedoch keine Aussagen zu liefern, zu welchen Qualifizierungswegen sich die verschiedenen Maßnahmen und Bildungsgänge vor Eintritt in die Berufsausbildung verbinden, welche Wege besonders erfolgversprechend sind und wo sich reine Maßnahmekarrieren aufzubauen drohen. Um hier Klarheit zu schaffen, sollen in Anlehnung an die BIBB/EMNID-Studie von 1998 Jugendliche und junge Erwachsene in einer breit angelegten Stichprobenuntersuchung nach ihrer Entwicklung seit dem Verlassen der allgemein bildenden Schule befragt werden.

Zentrale Forschungshypothesen

1. Der Übergang von der allgemein bildenden Schule in eine Berufsausbildung ist für einen beträchtlichen Anteil von Jugendlichen mit Warteschleifen verbunden. Die genaue Größenordnung dieser Warteschleifen wird im Rahmen der Studie bestimmt.
2. Die Anzahl sowie der relative Anteil der Jugendlichen, die Warteschleifen durchlaufen bzw. durchlaufen haben, ist im Zeitverlauf von 1997 bis 2003 angestiegen.
3. Die Anzahl sowie der relative Anteil der Jugendlichen, die mehrere Bildungs- und Qualifizierungsschleifen hintereinander durchlaufen bzw. durchlaufen haben, ist im Zeitverlauf angestiegen.
4. Der Anteil der Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die ohne eine abgeschlossene Berufsausbildung bleiben, ist im Zeitverlauf von 1996 bis 2003 angestiegen.
5. Jugendliche aus bildungsfernen Schichten, Ausländer, Aussiedler und deutsche Jugendliche mit Migrationshintergrund haben es besonders schwer, in eine Berufsausbildung einzumünden.
6. Die Integrationschancen der Jugendlichen mit Migrationshintergrund auf eine Berufsausbildung variieren abhängig vom Geschlecht, Nationalität, Geburtsort (Deutschland, Ausland), Lebenszeitpunkt des Zuzuges nach Deutschland und der Zahl der in Deutschland verbrachten Jahre.

7. Berufliche Schulbesuche, die mit dem Erwerb höherer Schulabschlüsse im Anschluss an die allgemein bildende Schule verbunden sind, erhöhen die Chance auf eine Ausbildungsstelle in einem weitaus stärkeren Maße als Maßnahmen, die den höchsten allgemein bildenden Schulabschluss nicht verbessern.

Forschungsziele
Es sollen die individuellen Bildungs- und Berufsverläufe nach Verlassen der allgemein bildenden Schule erfasst werden. Zielgruppe sind die Schulabgangskohorten der Jahre 1997 bis 2003. Durch die vollständige Erfassung der Entwicklung seit Schulende sind detaillierte Aussagen z.B. über Warte- und Qualifizierungsschleifen und ggf. Maßnahmenkarrieren möglich. Darüber hinaus können aber auch die "geglückten" Übergänge von der allgemein bildenden Schule zur Berufsausbildung sowie die berufliche Entwicklung im Anschluss an die Ausbildung betrachtet werden. Durch vergleichende Analysen sollen Verursachungsfaktoren bzw. -konstellationen für unterschiedliche Entwicklungsstränge identifiziert werden. Jugendliche mit Migrationshintergrund zeigen häufig schwierige Bildungsverläufe (38% bleiben ohne Berufsabschluss, Mikrozensus 2002). Insgesamt liegen über diese heterogene Gruppe aber zu wenige und zu unpräzise Informationen vor. Im Rahmen der Studie sollen Jugendliche mit Migrationshintergrund durch eine disproportionale Stichprobenziehung in ausreichender Größe berücksichtigt werden.

In Aussicht genommene Methoden, vorgesehene Fachausschüsse/-beiräte, etwaige Fremdforschungsaufträge

Wie bereits in der BIBB/EMNID-Studie aus dem Jahre 1998 soll eine Zufallsstichprobe über telefonische Kontaktaufnahme zu Privathaushalten mit anschließendem Screening der relevanten Befragungspersonen (Schulabgangskohorten 1996/1997 bis 2002/2003) gezogen werden. Die Befragung der Jugendlichen und jungen Erwachsenen soll über computerunterstützte Telefoninterviews (CATI) erfolgen. Die Befragten werden zu ihrer jetzigen beruflichen Situation und retrospektiv zu ihrer Bildungsgeschichte seit Verlassen der allgemein bildenden Schule befragt.

Zur Erhebung der Daten wird ein Fremdforschungsauftrag an ein sozialwissenschaftliches Forschungsinstitut vergeben.

Fachausschüsse/-beiräte sind nicht vorgesehen.

Vorhaben Nr.: **1.0.527**

Titel:	**Trans-European Qualifications Framework Development - (Leonardoprojekt TransEQFrame)**
Art des Vorhabens:	Mitwirkung an der internationalen Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung
Laufzeit:	III/07 bis I/09
Mitarbeiter/-innen:	**Rein, Dr. Volker** (0228 / 107-2419); Beyer, Marion; Hanf, Dr. Georg

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Hintergrund
Im Rahmen der europäischen Bildungszusammenarbeit ist 2006 ein alle Bildungsbereiche umfassender europäischer Qualifikationsrahmen (Maastricht Communiqué von 2004) entwickelt worden zur Förderung der

- Transparenz von Qualifikationen,
- Durchlässigkeit zwischen dem allgemeinbildenden, beruflichen und hochschulischen Bildungsbereich,
- Berücksichtigung von non/informell erworbenen Kompetenzen und der
- Mobilität auf dem Arbeitsmarkt.

Im Rahmen der Implementation des EQR hat das Leonardoprojekt TransEQFrame folgende Zielsetzungen:

- Test der Validität des EQR im Kontext bestehender / sich entwickelnder Nationaler Qualifikationsrahmen
- Förderung der transnationalen Anerkennung von Qualifikationen zwischen den Partnerländern durch Anwendung des EQR als Übersetzungsinstrument
- Beitrag zur Weiterentwicklung des EQR im Kontext der nationalen Bildungsstrukturen der Partnerländer

Folgende Ergebnisse werden angestrebt:

- Gemeinsames Papier zu Zielen und Ansätzen zur Adaption des EQR auf nationaler Ebene (Politikebene)
- Gemeinsames Papier zu theoretischen Konzepten und methodologischen Ansätzen für die Adaption des EQR in nationale Bildungskontexte (Forschungsebene)
- Gemeinsames Papier zur Bedeutung des EQR bzw. von Nationalen Qualifikationsrahmen für die Strukturen und Verfahren der Qualifikationssysteme (Institutionen-/Akteursebene)
- Test des EQR als Instrument zur Übersetzung von Qualifikationen zwischen Ländern
- Empfehlungen für die Bildungsakteure in den Partnerländern und auf EU-Ebene

Methoden
Das BIBB hat das Projektmanagement, die Evaluation und die Berichterstattung übernommen und koordiniert die Arbeiten zu den Arbeitspaketen (die auch einen Informationsaustausch über eine virtuelle Plattform sowie die Valorisation umfassen). Im Einzelnen fallen dabei insbesondere folgende Arbeiten an:

- Auswertung der nationalen Diskussionen zu Politik, theoretischen Konzepten, institutionellen Implikationen bezüglich Nationaler Qualifikationsrahmen
- Befragung von Akteuren aus Bildungspolitik und Wissenschaft (Projektbeirat)

- Aufbereitung der Projektergebnisse für die Entwicklung des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR)

Procedere
Das Vorhaben wird in enger Abstimmung mit dem laufenden Vorhaben Qualifikations- und Creditrahmen (VH 1.0.523) durchgeführt, das die nationalen Entwicklungsarbeiten zum DQR zum Inhalt hat.

Vorhaben Nr.: **2.0.538**

Titel:	**TACIS-Projekt** EuropeAid/120525/C/SV/UA **"Strengthening Regional Vocational Education and Training Management - Ukraine"**
Art des Vorhabens:	Mitwirkung an der internationalen Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung
Mitarbeiter/-innen:	**Höhns, Gabriela** (0228 / 107-1931); Winzier, Dagmar; Dr. Zinke, Gert
Laufzeit:	III/05 bis III/09

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

- Entwicklung einer Dezentralisierungsstrategie für Berufsbildungspolitik, -steuerung und -ver-waltung der Ukraine; Einrichtung eines Management-Informationssystems
- Entwicklung alternativer Finanzierungsmechanismen und Qualitätssicherung; Verbreitung von Good Practice
- Förderung und Verbreitung schulgestützter Innovationen in der Berufsbildung
- Modernisierung der Ausbildung im landwirtschaftlichen Sektor
  - auf der Grundlage eines nationalen Qualifikationsrahmens
  - unter Sicherstellung der Durchlässigkeit von beruflicher Bildung, Hochschulbildung und Weiterbildung

Vorhaben Nr.: **2.0.542**

Titel:	**Training in Micro Enterprises - South Tyrol**
Art des Vorhabens:	Mitwirkung an der internationalen Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung
Laufzeit:	I/07 bis I/08
Mitarbeiter/-innen:	**Behringer, Dr. Friederike** (0228 / 107-1334); Käpplinger, Dr. Bernd

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Wissenschaftliche Beratung des AFI-IPL bei der Konzipierung und Durchführung einer ESF-finanzierten Studie zur betrieblichen Weiterbildung in kleinen und mittleren Unternehmen.

Vorhaben Nr.: **2.0.543**

Titel:	**Nationale Ergänzungserhebung zur dritten europäischen Weiterbildungserhebung in Unternehmen (CVTS3-Zusatzerhebung)**
Laufzeit:	III/07 bis II/09
Mitarbeiter/-innen:	**Moraal, Dick** (0228 / 107-2602)

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Forschungsbegründende Angaben

Das BIBB ist seit mehr als 15 Jahren an den methodischen Vorbereitungen und Auswertungen der europäischen Weiterbildungserhebungen in Unternehmen beteiligt (CVTS = Continuing Vocational Training Survey) und somit schon seit langem in die Lieferung und Analyse der Grunddaten der betrieblichen Weiterbildung für die deutsche und internationale Berufsbildungsforschung involviert. Zu den beiden ersten europäischen Weiterbildungserhebungen führte das BIBB jeweils eine nationale Ergänzungserhebung durch, die ergänzende Fragestellungen zu qualitativen Aspekten der Weiterbildung behandelten. Die dritte europäische Erhebung, die in 2006 mit dem Referenzjahr 2005 stattfindet, soll ebenfalls durch eine nationale Ergänzungserhebung erweitert werden. Dabei soll erneut eine Verknüpfung der europäischen Haupterhebung und der nationalen Zusatzerhebung vorgenommen werden. Diese Verknüpfung bietet eine Reihe von Vorteilen und Erkenntnismöglichkeiten:

- Die Ergänzungserhebung liefert über CVTS hinausgehende zusätzliche Informationen über die betriebliche Weiterbildung, die von anderen Erhebungen (z.B. Adult Education Survey bzw. Berichtssystem Weiterbildung, IAB-Betriebspanel) nicht geliefert werden können.
- Es können ergänzende Grundinformationen z.B. über das Verhältnis von beruflicher Erstausbildung und betrieblicher Weiterbildung in Unternehmen oder die Teilnahme äl-

terer Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer an der betrieblichen Weiterbildung erfasst werden.
- Durch die Ergänzungserhebung können weitere Themengebiete, die in der Haupterhebung nicht in ausreichendem Maße behandelt wurden (u.a. um die Belastung der Unternehmen möglichst gering zu halten), untersucht werden.

Forschungsziele

Hauptziel der dritten nationalen Ergänzungserhebung ist es, die Kerndaten der betrieblichen Weiterbildung, die in der europäischen Haupterhebung ermittelt werden, mit ergänzenden Angaben zur betrieblichen Bildung in Unternehmen zu vertiefen. Dies soll sich vor allem auf die Themen konzentrieren, die einerseits bildungspolitisch von großer Bedeutung sind, andererseits (durch das weiterentwickelte Konzept von CVTS3) erstmals oder verändert auch in der europäischen Haupterhebung enthalten sind:
- Beteiligung verschiedener Personengruppen an der beruflichen Bildung in Unternehmen
- Verhältnis zwischen beruflicher Erstausbildung und Weiterbildung
- Relevanz „anderer" Formen der betrieblichen Weiterbildung
- Professionalisierung der betrieblichen Weiterbildung.

Forschungsfragen/-hypothesen

Die Ergänzungserhebung soll sich vor allem auf folgende Themenschwerpunkte konzentrieren:

1) Zugangsmöglichkeiten und Förderung der Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung

Betriebliche Weiterbildung hat eine zentrale Rolle bei der Umsetzung des lebensbegleitenden Lernens. Die Ergänzungserhebung soll es ermöglichen, die Zugangsmöglichkeiten und die Beteiligung verschiedener Personengruppen an der betrieblichen Weiterbildung differenzierter als in der europäischen Haupterhebung zu analysieren. Dabei stehen die Gruppen im Mittelpunkt, deren Weiterbildungsbeteiligung im Allgemeinen als niedrig angenommen wird, die aber zugleich besondere Risiken tragen. Gleichzeitig soll die Akzeptanz von Fördermaßnahmen zur Steigerung der Weiterbildungsbeteiligung in den Unternehmen erfasst werden. Folgende Personengruppen stehen im Zentrum des Interesses:
- Ältere Beschäftigte (55-64 Jahre) – zu dieser Gruppe gibt es bereits zwei Fragen in der Haupterhebung, die aber im Hinblick auf die wachsende Bedeutung des Erhalts der Beschäftigungsfähigkeit dieser Personengruppe vertieft werden sollten.
- Beschäftigte mit einer geringen Qualifikation – für diese Gruppe ist eine Qualifizierung besonders wichtig, wie die hohen Arbeitslosenzahlen zeigen.
- Beschäftigte mit einem befristen Arbeitsvertrag.

2) *Verhältnis zwischen beruflicher Erstausbildung und betrieblicher Weiterbildung*

Die betriebliche Erstausbildung im dualen System ist in Deutschland trotz abnehmender Zugangszahlen immer noch von zentraler Bedeutung und die häufigste Form des Arbeitsmarktzugangs. Zugleich ist in Deutschland im Vergleich zu den anderen europäischen Staaten eine geringe Beteiligung an Weiterbildung zu verzeichnen[122]. Eine mögliche Ursache hierfür könnte in der geringeren Notwendigkeit beruflicher Weiterbildung angesichts eines soliden Fundaments beruflicher Ausbildung gesehen werden (Brunello 2004).

Die Ergebnisse der beiden vorherigen Erhebungen (CVTS1 und CVTS2) zeigten, dass Deutschland beim Anteil der weiterbildenden Unternehmen bzw. der Unternehmen mit Lehrveranstaltungen im oberen Mittelfeld liegt. Die Chance für die Beschäftigten, an Weiterbildungskursen teilnehmen zu können, ist im europäischen Vergleich unterdurchschnittlich,

[122] Dies gilt sowohl bei Betrachtung betrieblicher Weiterbildung (CVTS2) als auch bei beruflicher Weiterbildung Erwerbstätiger (Auswertung des Ad-hoc-Moduls „Lebenslanges Lernen" 2003). Die Teilnahmequoten für Deutschland liegen jeweils beträchtlich unter dem europäischen Durchschnitt.

bei der Intensität der Maßnahmen befindet sich Deutschland am unteren Ende der Skala. Zugleich liegen die Kosten für die Bildungsmaßnahmen, bezogen auf die Teilnehmerstunde, recht hoch. Unternehmen in Deutschland konzentrieren ihre betriebliche Weiterbildung auf relativ wenige Beschäftigte (vor allem Fach- und Führungskräfte) und auf kurzfristige Anpassungsmaßnahmen, die darüber hinaus relativ teuer sind.
Auf der Grundlage der Daten der CVTS-Haupterhebung kann nun erstmals europäisch vergleichend die Beteiligung der Unternehmen an der Erstqualifizierung Jugendlicher zugleich mit ihrer Beteiligung an Weiterbildung untersucht werden und dabei der Frage nachgegangen werden, ob beide Instrumente - betriebliche Ausbildung und betriebliche Weiterbildung - als substitutiv/kompensatorisch anzusehen sind. Allerdings scheinen gerade hier Befragungen und Analysen erforderlich, die tiefer gehen als in der CVTS3 Haupterhebung angelegt - vor allem hinsichtlich des Stellenwerts, den betriebliche Ausbildung und betriebliche Weiterbildung aus Unternehmenssicht haben.

3) *„Andere" Formen der betrieblichen Weiterbildung*
Neben den klassischen organisierten Weiterbildungsveranstaltungen in der Form von Seminaren, Kursen und Lehrgängen sind auch „andere" Formen der betrieblichen Weiterbildung - wie geplante Phasen der Weiterbildung am Arbeitsplatz, selbstgesteuertes Lernen und Informationsveranstaltungen - von Bedeutung. Auch die Wichtigkeit informeller Lernprozesse wird zunehmend erkannt und berücksichtigt. Die Bemühungen zur Schaffung eines European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET), basierend auf den Lernergebnissen der Individuen, unterstreichen die Bedeutung der Integration formaler, nonformaler und informeller Lernprozesse. Diese informellen Formen sind statistisch nur schwer zu erfassen, doch können sie aufgrund ihrer Bedeutung nicht ausgeblendet werden, will man die Gesamtheit der betrieblichen Weiterbildung erfassen. In der CVTS3 Haupterhebung wird erstmals die Zahl der Teilnehmer an einigen dieser Formen erfasst; die Ergänzungserhebung soll die Relevanz dieser Formen für den betrieblichen Qualifizierungsprozess näher identifizieren.

4) Professionalisierung der betrieblichen Weiterbildung
Im Vordergrund der beiden vorherigen europäischen Weiterbildungserhebungen stand die Erfassung von quantitativen Indikatoren der betrieblichen Weiterbildung. Es wurden aber auch ergänzend einige qualitative Fragen zur inhaltlichen Gestaltung der betrieblichen Weiterbildung gestellt. Für CVTS3 wurden diese Fragen im Kontext eines Konzeptes der Professionalisierung der betrieblichen Weiterbildung weiter entwickelt. Auf der Grundlage der CVTS3 Haupterhebung ist jetzt die Bildung eines Indikators für die Professionalisierung der betrieblichen Weiterbildung möglich. In der Ergänzungserhebung sollen die Fragen zur betrieblichen Weiterbildungsstrategie durch zusätzliche Fragen ergänzt werden, beispielsweise zur Einbindung der Belegschaft in die betriebliche Weiterbildungspolitik (z.B. Rolle des Betriebsrates), die Relevanz von Mitarbeitergesprächen und die Funktion der Evaluierung betrieblicher Weiterbildungsprozesse.

In Aussicht genommene Methoden, vorgesehene Fachausschüsse/-beiräte, etwaige Fremdforschungsaufträge

Die CVTS3-Zusatzerhebung baut auf der europäischen Erhebung auf und analysiert vertiefend ausgewählte Aspekte. Dazu ist Voraussetzung, dass die zu befragenden Unternehmen bereits an CVTS3 teilgenommen haben und die Befragungsdaten zur Verfügung gestellt werden können. Dadurch ist es möglich, die Daten der Ergänzungserhebung mit den Daten der Haupterhebung zu koppeln. Dieses Konzept erlaubt es, in umfassender Weise betriebliche Qualifizierungsstrategien vor dem Hintergrund einer Vielfalt von strukturellen Rahmenbedingungen zu analysieren.

Die Stichprobe der Befragung besteht aus weiterbildenden Unternehmen, die sich an CVTS3 beteiligt haben. Für die vorgesehene Kopplung der Befragungen ist die Einwilligung der Un-

ternehmen erforderlich, das Statistische Bundesamt wird wie bei den Zusatzbefragungen zu CVTS1 und CVTS2 gebeten, den Versand der Einwilligungserklärung für die Übermittlung von Adresse und Daten an das BIBB zu übernehmen. Die Ergänzungserhebung soll aus Kostengründen als telefonische Befragung (CATI) von einem externen Dienstleister durchgeführt werden. Angestrebt werden ca. 500 Interviews mit den Personen, die in den Unternehmen für die Weiterbildung verantwortlich sind, wobei die zu realisierende Fallzahl sowohl von der Zahl der tatsächlich auswertbaren Fälle in der Haupterhebung wie auch von der Bereitschaft der Unternehmen zur Beteiligung an einer Zusatzbefragung abhängt. Ein Pretest ist vorgesehen.
Das Projekt soll federführend in der Abteilung 2 „Sozialwissenschaftliche Grundlagen der Berufsbildung“ im Arbeitsbereich 2.3 „Kosten, Nutzen, Finanzierung“ durchgeführt werden, bezüglich der Fragen des informellen Lernens in Unternehmen in enger Kooperation mit der Abteilung 4 „Ordnung der Berufsbildung“. Der Fragebogen soll in abteilungsübergreifender Zusammenarbeit im BIBB konzipiert und mit einer zu installierenden nationalen Begleitgruppe (geplant sind 3 Sitzungen der Begleitgruppe) diskutiert werden.

Vorhaben Nr.: **2.0.545**

Titel:	**Evaluation and interpretation of the third European Continuing Vocational Training Survey (CVTS3) Kurztitel: CVTS3 Eva**
Art des Vorhabens:	Mitwirkung an der internationalen Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung
Laufzeit:	IV/07 bis II/09
Mitarbeiter/-innen:	**Behringer, Dr. Friederike** (Tel. 0228/1071334); Käpplinger, Dr. Bernd

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Forschungsbegründende Angaben
Der Europäische Rat hat im Jahr 2000 in Lissabon eine Agenda 2010 verabschiedet, deren Ziel es ist, in der Europäischen Union einen hoch dynamischen und wettbewerbsfähigen wissensbasierten Wirtschaftsraum zu schaffen, der durch nachhaltiges Wachstum, mehr und bessere Beschäftigungsmöglichkeiten sowie soziale Kohäsion gekennzeichnet ist. Das Ziel soll durch einen integrierten Politikansatz in den Ländern der Union und auf der Gemeinschaftsebene erreicht werden. Von zentraler Bedeutung ist dabei eine Strategie lebenslangen Lernens, wobei der beruflichen Bildung, neben der allgemeinen und höheren Bildung, eine besondere Rolle zukommt - gerade in solchen Ländern und Branchen, in denen sich rapider technologischer Wandel vollzieht und die Unternehmen schnell reagieren müssen, um im internationalen Wettbewerb bestehen zu können. Um Erkenntnisse über den Umfang der Weiterbildung und ihre Strukturen zu gewinnen und Fortschritte der Strategie des lebenslangen Lernens messbar zu machen, werden regelmäßig Erhebungen durchgeführt (wie die europäische Arbeitskräfteerhebung und die europäische Erhebung zur betrieblichen Weiterbildung („Continuing Vocational Training Survey“ - CVTS)).

Die dritte europäische Erhebung zur betrieblichen Weiterbildung (Continuing Vocational Training Survey – CVTS3) wurde im Jahre 2006 in den 27 Mitgliedstaaten der EU sowie in

Norwegen durchgeführt. Sie liefert Informationen über die Weiterbildungsaktivitäten der Unternehmen im Jahr 2005 hinsichtlich Angebot, Formen, Inhalten, Umfang, Kosten und Durchführung. Gemessen an den zentralen Indikatoren der betrieblichen Investition in das Humankapital

- Anteil weiterbildender Unternehmen,
- Teilnahmequote der Beschäftigten,
- Weiterbildungsintensität und
- Betriebliche Kosten der Weiterbildung

zeigen sich nach wie vor erhebliche Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern. Durch den Vergleich mit den Ergebnissen der Vorgängeruntersuchung CVTS2 lassen sich auch Entwicklungen analysieren. Die ersten - noch vorläufigen - Ergebnisse zeigen jedoch, dass nur in einigen Staaten substantielle Fortschritte hinsichtlich der betrieblichen Weiterbildung erzielt werden konnten: In den süd- und osteuropäischen Ländern boten 2005 mehr Unternehmen ihren Beschäftigten Weiterbildung an als noch 1999, bei der Teilnahmequote an betrieblichen Weiterbildungskursen verzeichnen die ost- und einige südeuropäische Staaten, aber auch Österreich und Luxemburg Zuwächse. In den meisten west- und nordeuropäischen Staaten ist der Anteil weiterbildender Unternehmen im Jahr 2005 aber niedriger als 1999, die Teilnahmequote (bezogen auf alle Beschäftigten) ist in den skandinavischen Staaten, in den Niederlanden und im Vereinigten Königreich jetzt wesentlich niedriger als 1999. Auch in Deutschland macht ein kleinerer Anteil der Unternehmen den Beschäftigten Weiterbildungsangebote, die Teilnahmequote ist niedriger als 1999. In vielen Ländern ist das finanzielle Engagement der Unternehmen für die Weiterbildung der bei ihnen Beschäftigten rückläufig.

Zentrale Forschungshypothesen

- Die jeweiligen nationalen Rahmenbedingungen (u.a. makro-ökonomische Faktoren, sozio-ökonomische Faktoren, Verfasstheit des Bildungssystems, Leitlinien der Bildungspolitik, weiterbildungsrelevante gesetzliche Bestimmungen, weiterbildungsrelevante Vereinbarungen der Sozialpartner) haben bedeutsamen Einfluss auf Umfang und Strukturen der betrieblichen Weiterbildung.
- Die spezifische Struktur des nationalen Weiterbildungsmarktes hat Einfluss auf Umfang und Strukturen der betrieblichen Weiterbildung.
- Betriebliche Merkmale wie Organisationsstruktur, technologischer Stand und seine Veränderungen, Branche, Betriebsgröße, Personalstruktur etc. haben maßgeblichen Einfluss auf seine Weiterbildungsaktivität.

Forschungsziele

Das Vorhaben wird - entsprechend den Vorgaben der Cedefop-Ausschreibung - die CVTS3-Ergebnistabellen erstmalig sichten und analysieren, die seit Oktober 2007 sukzessive von Eurostat veröffentlicht werden. Auf der erläuternden Darstellung der europäischen Ergebnisse wird das Schwergewicht des Projektes liegen. Je nach Zugangsmöglichkeit innerhalb der Projektlaufzeit zu den nationalen Qualitätsberichten über die Erhebung sowie zu den Mikrodaten (vor und nach Imputation) werden vertiefende und erklärende Analysen vorgenommen.
Das Projekt ist in drei Work-Packages eingeteilt:
WP 1: Evaluation und Einschätzung der CVTS 3 Datenqualität
WP 2: Kontext und Struktur von Weiterbildungsmaßnahmen in Unternehmen
WP 3: Kosten und Finanzierung von Weiterbildung in Unternehmen

Ziele von WP 1:

- Analyse der Implementation von CVTS3 in den teilnehmenden Ländern, der Abweichungen von der gemeinsamen Methodologie und daraus resultierender Effekte
- Vollständigkeit der Daten und Analyse der Effekte von Imputationen

- Identifikation von Bestandteilen der gemeinsamen Methodologie, die mit Problemen verbunden waren
- Einschätzung der Qualität der CVTS3-Daten.

Ziele von WP 2:
- Analyse der Struktur betrieblicher Aus- und Weiterbildung
- Betriebliche Weiterbildungspolitik und Anreize/Hemmnisse bzgl. Weiterbildung
- Interne Weiterbildungsangebote, externe Bildungsträger und der Weiterbildungsmarkt
- Weiterbildungsintensität und Zugang zu Weiterbildung für besondere Zielgruppen

Ziele von WP 3:
- Struktur der betrieblichen Weiterbildungskosten
- Kosten der betrieblichen Ausbildung
- Finanzierung betrieblicher Bildung

In Aussicht genommene Methoden, vorgesehene Fachausschüsse/-beiräte, etwaige Fremdforschungsaufträge:
Das Vorhaben wird – je nach Verfügbarkeit innerhalb der Projektlaufzeit – Mikrodaten, nationale Qualitätsberichte und aggregierte Ergebnistabellen von Eurostat sichten und auswerten. Für den Zugang zu diesen Daten sind die Unterstützung von Eurostat und die Zustimmung der teilnehmenden Länder erforderlich, die im Rahmen des Vorhabens noch einzuholen sein wird. Je nach Umfang der zur Verfügung stehenden Daten werden uni-, bi- oder multivariate Analysen durchgeführt werden.

Fremdforschungsaufträge: Partnerverträge werden mit Céreq Marseille und Isfol Rom geschlossen. Diese Institute waren sowohl an CVTS3 als auch an vorhergehenden CVTS-Untersuchungen beteiligt und haben fundierte Erfahrungen mit der Auswertung der CVTS-Daten. Céreq Marseille wird primär bei WP1 und Isfol Rom primär bei WP3 eingebunden werden. Alle Partner werden sich über den Projektverlauf austauschen und sich gegenseitig mit Kommentaren bei allen WPs unterstützen. Das BIBB hat die Koordinierung des Projektes übernommen und trägt gegenüber Cedefop die Gesamtverantwortung.

Eine ausführlichere Darstellung zu allen Angaben findet sich im Projektantrag, der bei der Cedefop-Ausschreibung AO/A/KNE/CVTS3/006/07 eingereicht wurde.

Vorhaben Nr.: **3.0.558**

Titel:	**Entwicklung LPS (Leistungspunktesystem berufliche Bildung)**
Art des Vorhabens:	Mitwirkung an der Umsetzung von Programmen
Laufzeit:	I/07 bis I/11
Mitarbeiter/-innen:	**Meerten, Dr. Egon** (0228 / 107-1219); Brandt, Alexander; Thüren, Karl-Friedrich; Mettin, Reinhard; Mucke, Kerstin; Le Mouillour, Isabelle

Ziel

Administration und fachliche Begleitung der Pilotinitiative „Systematische Entwicklung und Erprobung eines Leistungspunktesystems zur Erfassung, Übertragung und Anrechnung von Lernergebnissen und Kompetenzen von einem Teilbereich des beruflichen Bildungssystems in einen anderen“.

Ziel der Pilotinitiative ist es, transferierbare Anrechnungsmechanismen zu entwickeln und zu erproben und damit Bildungswege zu öffnen und durchgängiger zu gestalten sowie zu einer besseren Verknüpfung der Lernformen sowie Kooperation der Bildungsinstitutionen beizutragen. Es soll die Struktur eines Leistungspunktesystems auf der Basis des bestehenden Bildungssystems einschließlich nationaler Besonderheiten (duales System, Berufskonzept etc.) - unter Berücksichtigung der auf europäischer Ebene diskutierten Rahmenbedingungen und Eckpunkte - entwickelt und erprobt werden.

Zur Realisierung dieser Zielsetzung werden in 8 Einzelprojekten nachfolgende Schnittstellen bearbeitet:

- zwischen Berufsausbildungsvorbereitung und dualer Berufsausbildung
- innerhalb der dualen Berufsausbildung bzgl. gemeinsamer berufsbildübergreifender Qualifikationen in einem Berufsfeld
- zwischen dualer und vollzeitschulischer Berufsausbildung
- zwischen dualer Berufsausbildung und beruflicher Fortbildung (des Bundes nach §§ 53 und 54 BBiG)

Die Beratung sowie Zusammenführung der Ergebnisse der 8 Einzelprojekte zu einem kohärenten Gesamtsystem übernimmt eine wissenschaftliche Begleitung.

Aufgaben des BIBB

- Vorbereitung und Veröffentlichung der Ausschreibung der Einzelprojekte und der wissenschaftlichen Begleitung in Zusammenarbeit mit dem BMBF
- Sichtung, Prüfung und fachliche Bewertung der eingegangenen Angebote und Erstellung eines Auswahlvorschlags für die Auftragsvergabe
- Vorbereitung der Verträge
- fortlaufende fachliche und administrative Bearbeitung der Pilotinitiative
- prozessbegleitende Beratung und Evaluation der Auftragnehmer in Kooperation mit der wissenschaftlichen Begleitung, Sichtung und Bewertung der Berichte der Auftragnehmer
- Durchführung von einzelprojektunabhängigen, überregional wirkenden Maßnahmen (z.B. Workshops zu Zwischen- und Endergebnissen) in Abstimmung mit BMBF
- Geschäftsführung des Beratenden Ausschusses, Vor- und Nachbereitung von Ausschusssitzungen

Vorhaben Nr.: **3.0.560**

Titel:	**Entwicklung und Einsatz digitaler Medien in der beruflichen Qualifizierung - Projektberatung, -begleitung und Evaluation der BMBF-Fördermaßnahme**
Art des Vorhabens:	Mitwirkung an der Umsetzung von Programmen
Laufzeit:	IV/07 bis IV/10
Mitarbeiter/-innen:	**Härtel, Michael** (0227/107-1013)

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Für das Bildungssystem besteht heute mehr denn je die Notwendigkeit, flexibel auf die Anforderungen des Arbeitsmarktes reagieren zu müssen. Diese wird sich mit Blick auf die demografische Entwicklung - nicht nur in den neuen Bundesländern - noch verschärfen. Die digitalen Medien bieten enorme Potenziale für mehr Flexibilität in der beruflichen Bildung, aufgrund der Entkopplung von Ort und Zeit, neue Freiheitsgrade der Skalierbarkeit von Qualifizierungsangeboten, eine schnellere Anpassbarkeit der Inhalte an neue Entwicklungen und Bedarfe, aber auch neue methodische Zugänge, die für Zielgruppen spezifisch genutzt werden sollen.
Um den Wirkungsgrad digitaler Medien in der beruflichen Bildung zu erhöhen, hat sich die Bundesregierung entschlossen, dazu notwendige Forschungs-, Entwicklungs- und Erprobungsprozesse zu fördern.
Ziel der Fördermaßnahme ist es,

- die Potenziale der digitalen Medien zur Unterstützung struktureller Reformen in der beruflichen Bildung nutzbar zu machen,
- durch beispielhafte Lösungen die berufliche Ausbildung und berufsbegleitende Qualifizierung in einzelnen Branchen zu unterstützen,
- Beiträge zur Qualitätssicherung und -verbesserung mit Breitenwirkung zu leisten,
- neue Angebote und Dienstleistungen im Markt der beruflichen Weiterbildung zu stimulieren und
- zu einer Kultur des lebenslangen Lernens beizutragen.

Im Zuge einer Rahmenvereinbarung mit dem BMBF begleitet das BIBB die Fördermaßnahme aus fachlicher Perspektive. Damit soll die Anwendungsorientierung und die Breitenwirksamkeit ausgesuchter Projektergebnisse für die berufliche Bildung gezielt unterstützt werden. Das BMBF und das BIBB arbeiten bei der Umsetzung des Förderprogramms des BMBF zusammen. Die damit verbundenen Aufgaben des BIBB bestehen insbesondere aus:

1. Gutachterlichen Stellungnahmen im Vorfeld von geplanten Fördermaßnahmen und -programmen;
2. fortlaufende Beratung und Evaluation der laufenden Förderschwerpunkte und -programme;
3. fortlaufende Information der Fachöffentlichkeit und Vernetzung der betreffenden Akteure (ausgewählte Betriebe, Verbände, Sozialpartner, Zielgruppen);
4. Durchführung von Fachveranstaltungen und Begleitmaßnahmen zur Präsentation, Analyse, Diskussion und Bewertung tragfähiger innovativer Arbeitsergebnisse für die berufliche Bildung;
5. Initiierung und Begleitung von Verwertungsstrategien im nationalen und internationalen Zusammenhang sowie Identifizierung neuer Themenfelder für mögliche Entwicklungsprojekte, Unterstützung zur gezielten Überführung einzelner Entwicklungsarbeiten in

Produkte oder Dienstleistungen, die von besonderem Interesse für die betriebliche Aus- und Weiterbildung sind.
6. Unterstützung und Begleitung des BMBF bei themenspezifischen Wettbewerben.

Vorhaben Nr.: **3.0.563**

Titel:	**Eurotrainer II**
Art des Vorhabens:	Mitwirkung an der internationalen Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung
Laufzeit:	I/08 bis IV/10
Mitarbeiter/-innen:	**Härtel, Michael** (Tel. 0228/107-1013); Gross, Herold; Mirbach, Horst

Ziele/ angestrebte Ergebnisse/ Maßnahmen:

Eine zentrale Zielgruppe für die Umsetzung des lebenslangen Lernens in Europa sind die Ausbilder in der betrieblichen Berufsbildung. In einer vom ITB Bremen als Konsortialführer durchgeführten europäischen Vergleichsstudie „Eurotrainer" wirkte das BIBB mit und führte die für die deutsche Seite entsprechende Befragung von Ausbildungspersonal durch.

Auf Basis der Projektergebnisse „Eurotrainer" (vgl. Projektreport) wurde das Leonardo-Projekt „Eurotrainer II" initiiert. Mit Hilfe des „Eurotrainer II-Konsortiums" soll eine zielgerichtete Netzwerkbildung für Ausbildungspersonal im europäischen Kontext erreicht werden. Damit soll die Grundlage für einen grenzüberschreitenden kontinuierlichen Informations- und Erfahrungsaustausch zu Fragen der betrieblichen Ausbildungspraxis in Handwerk, Mittelstand und Industrie gelegt werden. Das BIBB bringt seine spezifische Expertise aus dem Arbeitszusammenhang mit dem Internetportal für das Ausbildungspersonal „Foraus.de" in das Projektkonsortium mit ein. Die von Foraus.de angebotenen Dienstleistungen zur täglichen Information, zum zeitnahen und ortsunabhängigen Erfahrungsaustausch und die angebotenen Online-Lernmodule zu spezifischen Problemstellungen des Ausbildungsalltags können allesamt als sogenannte „Good Practise" für den europäischen Kontext aufbereitet und als erfolgreich praktizierte „Community-Bildung" präsentiert werden. Die genannten Dienstleistungen, die im Vorhabenverlauf für den europäischen Kontext analysiert, aufbereitet und als Option zur Vernetzung des Ausbildungspersonals auf europäischer Ebene angeboten werden sollen, lassen sich in drei Themencluster zusammenfassen:

- Netzgestütztes informieren;
- Netzgestütztes kommunizieren;
- Netzgestütztes lernen und qualifizieren.

Der damit verbundene Anspruch an das Ausbildungspersonal und an die Anbieter eines entsprechenden Services ist hoch: Sowohl inhaltliche, methodisch-didaktische und technologisch stabile Infrastrukturen müssen auf betriebliche Ausbildungszusammenhänge und Aufgabenstellungen bezogen werden. Gleichzeitig müssen sie arbeitsintegriert konfiguriert sein, um auf eine sichtbare Akzeptanz zu stoßen.

Die unmittelbaren Erfahrungen, die das BIBB im Rahmen seiner Foraus.de - Aktivitäten inzwischen gesammelt hat, können vor diesem Hintergrund einen wichtigen und qualitativ hochwertigen Beitrag für das Projektkonsortium leisten. Gleichzeitig erhält das BIBB im Rahmen seiner Mitwirkung im Konsortium wichtige Impulse und Informationen zum Status des Ausbildungspersonals im europäischen Bildungsraum.

Vorhaben Nr.: **4.0.749**

Titel:	**European Dictionary on Skills and Competencies**
Art des Vorhabens:	Mitwirkung an der internationalen Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung
Mitarbeiter/-innen:	**Schröder, Jörg** (0228 / 107-2402); Dr. Hanf, Georg; Schöpe, Johanna
Laufzeit:	IV/04 bis III/07

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Hintergrund
Beteiligung des BIBB als nationaler Partner am Leonardo-Projekt "European Dictionary on Skills and Competencies" (DISCO). Die Koordinierung erfolgt durch 3s Unternehmensberatung GmbH, Wien.

Inhalt:
Entwicklung eines Werkzeugs, welches die Erstellung von Zeugniserläuterungen, das Ausfüllen von Europäischen Lebensläufen sowie anderen Transparenzinstrumenten durch ein mehrsprachiges Fachwörterbuch zu Fertigkeiten und Kompetenzen unterstützt.

Es ist geplant, das Wörterbuch sowohl als Online-Werkzeug, Druckversion als auch CD in den Sprachen Englisch, Tschechisch, Französisch, Deutsch, Ungarisch, Litauisch und Schwedisch zu veröffentlichen.
Ein weiteres Ziel ist es, einen Standard zu erarbeiten, der es ermöglicht, bereits vorhandene nationale Systeme zu Fertigkeiten und Kompetenzen miteinander abzustimmen, z.B. BerufeNet (DE), ROME (FR), STIRK (NO), Taxonomy (SE).

Arbeitschritte:
1. Untersuchung (5 Monate)
   Überprüfung der existierenden nationalen und internationalen Klassifikationsansätze hinsichtlich ihrer Eignung für das Projekt. Es werden auch Europäische Transparenzinstrumente (wie z.B. Zeugniserläuterung, Europäischer Lebenslauf) untersucht hinsichtlich spezifischer Bedürfnisse der Anwender (Bürger, Arbeitgeber, Zeugniserläuterungsersteller etc)
2. Konzeption (9 Monate)
   Zuerst wird ein englischsprachiges Pilot-Wörterbuch erstellt durch gründlichen Vergleich von Begriffen in zwei ausgewählten Berufs-/Wirtschaftsbereichen. In dieser Phase wird auch die notwendige Software ausgewählt. Nach Fertigstellung des Pilot-Wörterbuchs erfolgt ein Test anhand zweier Europäischer Transparenzinstrumente.

3. Umsetzung (15 Monate)
   Unter Berücksichtigung der Erfahrungen aus der Pilotphase wird die vergleichende Analyse und Strukturierung für weitere Berufsbereiche in Englisch fortgesetzt. Nach Erzielen einer Einigung hinsichtlich aller relevanter Kompetenzen für den bearbeiteten Berufsbereich erfolgt ein erneuter Test.
   Nachdem alle Änderungsanforderungen identifiziert wurden, erfolgen Übersetzungen durch die beteiligten Projektpartner ins Tschechische, Französische, Deutsche, Ungarische und Schwedische.
4. Herstellung und Verteilung (7 Monate)
   Die Ergebnisse der Anwendertests fließen ein in eine Überarbeitung der Anwenderschnittstelle für DISCO`s Onlinetool sowie der Printfassung.

Vorhaben Nr.: **4.0.844**

Titel:	**Entwicklung und Erprobung eines Informations- und Beratungsangebots für das Prüfungspersonal**
Art des Vorhabens:	Lehr- und Lernprogramme, Lehrmaterialien und Medien
Laufzeit:	I/07 bis IV/10
Mitarbeiter/-innen:	**Hensge, Dr. Kathrin** (0228 / 107-1409); Stöhr, Andreas; Köster, Helga

Ziele des Vorhabens/ Vorhabensbeschreibung

Das geplante Vorhaben setzt bei der Eignung des Prüfungspersonals an, in dem es Prüferinnen und Prüfern die für ihre Prüfertätigkeit notwendigen Informationen und Beratungsangebote zur Verfügung stellt. Bislang gibt es keine zentrale Adresse, an die sich Prüferinnen und Prüfer wenden können, um ihren Informations- und Beratungsbedarf zu decken.
Der Bedarf an aktuellen Informationen für das Prüfungspersonal ist immens und wächst ständig bzw. ist einem permanenten Wandel unterlegen. Dies ergibt sich u.a. allein aus der Tatsache, dass die Anzahl der neuen oder neu geordneten Ausbildungsberufe ständig zunimmt. Seit 1996 sind 273 Ausbildungsberufe modernisiert bzw. neu geordnet worden. Im Zuge der Modernisierung von Berufen verändern sich die Qualifizierungsanforderungen in inhaltlicher, technischer und methodischer Hinsicht ständig weiter; entsprechend verändern sich auch die Anforderungen an Prüfungsformen, -instrumente- und -methoden

Neue Technologien für das Prüfungswesen
Die Prüfertätigkeit ist ehrenamtlich und eine freiwillige Tätigkeit im öffentlichen Interesse.
In den letzten Jahren zeichnet sich aber ein Rückgang bei den Prüferzahlen ab, der von allen an der Berufsbildung Beteiligten mit Sorge beobachtet wird. Die Gründe für diesen Rückgang sind vielfältig. Als Beispiele seien hier nur die Altersstruktur und die bedrückende Situation auf dem Arbeitsmarkt genannt. Hinzu kommt, dass Betriebe nicht mehr im gleichen Umfang wie in früheren Jahren gewillt sind, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter für die Prüfertätigkeit freizustellen. Ein Prüfungsausschussmitglied ist zwar grundsätzlich für die Prüfertätigkeit vom Arbeitgeber unter Fortzahlung der Bezüge freizustellen (und zwar gemäß § 616 Abs. 1 BGB), dennoch zögern aber viele Betriebe mit dieser Freistellung, obwohl sich der

Arbeitgeber die Lohnfortzahlung für eine freigestellte Person von der zuständigen Stelle erstatten lassen kann.

Die Tätigkeit der Prüferinnen und Prüfer beschränkt sich nicht auf die Teilnahme an den Ausschusssitzungen und die Durchführung der Prüfungen. Viel Zeit ist notwendig für die Vor- und Nachbereitung von Prüfungen. Hier können digitale Medien einen wichtigen Beitrag leisten: notwendige Informationen, Bedarf an Beratung, Austausch mit anderen Prüfungsexperten etc., bedarfsgerecht und ohne Zeitaufwand zur Verfügung zu stellen. Das Prüferportal trägt dazu bei, den für die Prüfertätigkeit notwendigen Zeitaufwand zu reduzieren.
Damit kann eine Voraussetzung dafür geschaffen werden, die Attraktivität des Ehrenamts „Prüfer“ zu steigern und die Bereitschaft von Betrieben zur Freistellung von Prüferinnen und Prüfern zu erhöhen.
Bislang werden die neuen Medien noch nicht in nennenswertem Umfang als Unterstützung des Prüfungspersonals in der Berufsbildung genutzt. Mit dem geplanten Vorhaben werden die Weichen für den Ausbau netzgestützter Qualifizierung dieser Zielgruppe gestellt.
Dieser Ausbau ist dringend notwendig, denn die Anforderungen an das Prüfungspersonal verändern sich im Zuge der fortschreitenden Modernisierung der Berufsbildung permanent. Die neuen Anforderungen an das Prüfungspersonal müssen deshalb ihre Berücksichtigung in neuen Formen und Inhalten der Qualifizierung finden. Mit netzgestützten Angeboten eröffnen sich neue Perspektiven zur Unterstützung des Prüfungspersonals.

These: Die Qualifizierung des Prüfungspersonals sollte parallel zu den neuen Entwicklungen erfolgen. Dementsprechend ist sie als eine permanente Aufgabe zu begreifen.
Hier stehen die Prüferinnen und Prüfer insofern vor einem Dilemma, als sie die Notwendigkeit zur Weiterbildung erkennen, jedoch die Rahmenbedingungen ihres Arbeitshandelns enge Grenzen für Freistellungen setzen.

These: Die Qualifizierung sollte über weite Teile arbeitplatzbegleitend erfolgen. Arbeitsplatzbegleitende Angebote müssten ausgebaut und weiterentwickelt werden.
Der Ausbau arbeitsplatzbegleitender Hilfen positioniert digitale Medien an zentraler Stelle in der Berufsbildung und macht sie zu einem bedeutsamen Instrument bedarfsgerechter Qualifizierung.

These: Die Unterstützung des Prüfungspersonals sollte situationsorientiert strukturiert sein und Informationen für den on-demand-Abruf aufbereiten.
Prüferinnen und Prüfer fragen Informationen und/oder Beratung in Situationen nach, in denen Aufgaben zu bewältigen sind, für die die notwendigen Handlungsstrategien und informationelle Grundlagen fehlen.

Ziel des Prüferportals ist es, neue Wege der Qualifizierung des Prüfungspersonals mit Unterstützung digitaler Medien zu entwickeln und zu erproben.

Zielgruppen und Inhalte des Portals
Für die Gestaltung von internetgestützten Portalen gilt ein Grundsatz: Portale entfalten dann ihre größte Wirksamkeit, wenn sie sich gezielt an eine genau definierte Personengruppe wenden.
Bei der Entwicklung des Prüferportals wird dieser Grundsatz aufgegriffen und als konzeptionelle Leitidee in der Architektur des Portals umgesetzt.

Das Portal wendet sich gezielt an das Prüfungspersonal in der Berufsbildung. Dazu gehören
- Mitglieder in den Prüfungsausschüssen Aus- und Weiterbildung im Bereich der IHK und HK
- Mitglieder in den Prüfungserstellungsausschüssen

- Ausbilderinnen und Ausbilder (Bildungspersonal und Prüfungspersonal sind in Teilen identisch)
- Lehrerinnen und Lehrer in Berufsschulen
- Verantwortliche der Kammern
- Verantwortliche in einschlägigen Verlagen

Inhalte und Struktur des Portals

News
Der Bereich ermöglicht den Nutzerinnen und Nutzern schnelle und aktuelle Informationen rund ums Prüfen sowie einen öffentlichen Platz zum Informationsaustausch.
Die Prüferinnen und Prüfer erhalten **allgemeine Informationen** zur Prüfertätigkeit, die das Prüfen und Bewerten nach den klassischen Gütekriterien (Validität, Objektivität, Reliabilität und Nützlichkeit) unterstützen. Der Status des Ehrenamts, Entschädigungsregelungen, steuerrechtliche Bedingungen, Versicherungsschutz, Freistellung und die Vorteile der Prüfertätigkeit werden hier erläutert. Über die Grundlagen der Handlungsorientierung und die Erstellung von Prüfungsaufgaben wird ebenfalls informiert.
Der Bereich **berufliche Bildung in Deutschland** wird die Grundstrukturen des Bildungswesen in Deutschland, relevanten Institutionen der beruflichen Bildung, Adressen von zuständigen Stellen und Grundinformationen zum dualen System der Berufsbildung (Berufsbildungsgesetz, Handwerksordnung u.a.) enthalten. Darüber hinaus werden Informationen zu Weiterbildungsmöglichkeiten, Fortbildungsberufen und zu Fachschulabschlüssen und Hochschulzugangsmöglichkeiten aufgezeigt. Den Prüferinnen und Prüfern soll ein Überblick über bestehende Aus-, Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten gegeben werden.

Im Teil **Berufliche Bildung in Europa** wird - insbesondere im Zusammenhang mit Fragen zu Prüfung und Zertifizierung - über den Nationalen Qualifikationsrahmen (NQR), European Qualifications Framework (EQF), Europass, über Mobilitätsinstrumente, Richtlinien der EU-Kommission, die Anerkennung im Ausland erworbener Ausbildungsinhalte und zum European credit system for vocational and educational training (ECVET) sowie zum European Credit Transfer System (ECTS) informiert. Die Prüferinnen und Prüfer sollen in allgemeinen Fragen und Rechtsfragen mit europäischem Hintergrund unterstützt werden.

Rechtsgrundlagen
Dieser Bereich beinhaltet für die Prüferinnen und Prüfer Informationen zu Rechtsnormen und zur aktuellen Rechtsprechung. Prüfungsordnungen, Informationen zur Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) und Links zu Datenbanken mit aktueller Rechtsprechung runden diesen Bereich ab.

Materialien für Prüfer
Hier werden Informationen und Materialien sowie weiterführende Links für die Prüferinnen und Prüfer bereit gehalten. Dies umfasst Erläuterungen zu Prüfungsmethoden, zur Prüfungsgestaltung und Prüfungsdurchführung sowie zu Prüfungsstrukturen, den Zugang zum Prüferhandbuch und zu Prüfungsaufgabenerstellungseinrichtungen. Good Practice Beispiele und Informationen zum Thema Verbundausbildung ergänzen den Bereich.

Veranstaltungshinweise
Dieser Teil des Prüferportals stellt Informationen und Links zu Weiterbildungsmöglichkeiten für Prüferinnen und Prüfer und Veranstaltungshinweise zum Thema Prüfungen und Prüfen zur Verfügung.

Pinnwand
Die Pinnwand ist ein Kommunikationsbereich für Prüferinnen und Prüfer zum Austausch von Informationen zur Prüfertätigkeit. Hier können Fragen und Antworten für die „Prüfer-community“ abgelegt und Informationen rund ums Prüfen verteilt werden.

Newsletter
In regelmäßigen Abständen werden Abonnenten über einen E-Newsletter mit den aktuellen Neuigkeiten versorgt.

Archiv
Neben einem allgemeinen Archiv wird es einen weiteren Bereich für archivierte Artikel des Newsletter geben.

Suche
Bei der Suchfunktion handelt es sich um eine Volltextsuche über sämtliche Inhalte der Website.

Geschlossener Bereich
Vorgesehen ist auch ein geschlossener Bereich, der von interessierten Institutionen (z. B. Gewerkschaften, Kammern etc.) genutzt und betreut werden kann. Im geschlossenen Bereich können z. B. Informationen aus Prüfungsausschüssen für einen bestimmten Personenkreis zur Verfügung gestellt werden. Zugang haben hier nur Personen, die sich anmelden und von den betreuenden Institutionen zugelassen werden.

Vorhaben Nr.: **4.0.863**

Titel:	**Entwicklung von Ausbildungsbausteinen im Rahmen der BMBF-Pilotinitiative "Ausbildung für Altbewerber"**
Art des Vorhabens:	Mitwirkung an der Umsetzung von Programmen
Laufzeit:	II/07 bis II/08
Mitarbeiter/-innen:	**Frank, Irmgard** (0228 / 107-1624); **Grunwald, Dr. Jorg-Günther** (0228 / 107-2201); Bertram, Bärbel; Blötz, Ulrich; Paul, Dr. Volker; Paulini-Schlottau, Hannelore; Peppinghaus, Benedikt; Rütter, Lothar; Schenk, Harald;Schönenberg, Stefanie; Wasiljew, Elke; Westpfahl, Petra; Zinke, Dr. Gert;

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Im Rahmen der Pilotinitiative "Ausbildung für Altbewerber über Ausbildungsbausteine" des Innovationskreises Berufliche Bildung (IKBB) hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung das BIBB beauftragt, für folgende zehn Berufe auf der Basis der jeweils geltenden Ausbildungsordnung bundeseinheitliche und kompetenzbasierte Ausbildungsbausteine zu entwickeln:

1. Industrie und Handel: Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel, Kaufmann/Kauffrau für Spedition und Logistikdienstleistungen, Fachkraft für Lagerlogistik, Industriemechaniker/ Industriemechanikerin, Elektroniker/Elektronikerin für Betriebstechnik

2. Handwerk: Kraftfahrzeugmechaniker/Kraftfahrzeugmechanikerin, Fachverkäufer/ Fachverkäuferin im Lebensmittelhandwerk, Anlagenmechaniker/ Anlagenmechanikerin für Sanitär-, Heizungs- und Klimatechnik, Elektroniker/Elektronikerin Fachrichtung Energie- und Gebäudetechnik, Maler/Malerin und Lackierer/Lackiererin

Die Ausbildungsbausteine sollen im Bundesanzeiger veröffentlicht werden. Es ist vorgesehen, sie im Rahmen der Pilotinitiative in Förderregionen, die aufgrund einer BMBF-Ausschreibung noch ermittelt werden sollen, bei der Qualifizierung von Altbewerbern zu erproben.

Vorhaben Nr.: **4.0.874**

Titel:	**Übernahme und Ausbau des datenbankbasierten Informationssystems "AusbildungPlus"**
Art des Vorhabens:	Mitwirkung an der Umsetzung von Programmen
Laufzeit:	IV/07 bis III/11
Mitarbeiter/-innen:	**Stertz, Andrea** (0228 / 107-2220); Diettrich, Dr. Andreas; Görmar, Gunda; Hensge, Dr. Kathrin; König, Maik; Morr, Matthias; Mucke, Kerstin

Ziele / angestrebte Ergebnisse / Maßnahmen:

Das vom Institut der deutschen Wirtschaft Köln (IW) entwickelte datenbankbasierte Informationssystem „AusbildungPlus“ informiert über von Betrieben und anderen Bildungsanbietern angebotene Zusatzqualifikationen in der Berufsausbildung sowie über duale Studiengänge. Bei der innovativen Ausgestaltung der Berufsbildung können Zusatzqualifikationen einen wesentlichen Beitrag für eine größere Flexibilisierung und damit zur strukturellen Verbesserung leisten. Sie ermöglichen die zeitnahe Umsetzung von Innovationen in der beruflichen Bildung, sie können die berufliche Aus- und Fortbildung miteinander verknüpfen und die Durchlässigkeit des Bildungssystems auch bis zur Hochschule erhöhen.
Das BIBB übernimmt das Portal, organisiert dessen Transfer und den laufenden Betrieb. Ein Schwerpunkt des Projektes ist darüber hinaus die wissenschaftliche Analyse der Zusatzqualifikationen und der dualen Studiengänge. Auf der Grundlage des vorhandenen Datenbestandes sollen Untersuchungen durchgeführt werden, die sich mit der Verzahnung von Aus- und Weiterbildung und Studium durch Zusatzqualifikationen und duale Studiengänge befassen. Ein weiterer Schwerpunkt des Projektes sind Auswertungen zum Thema Durchlässigkeit. In der Datenbank AusbildungPlus werden Modelle der Durchlässigkeit in der Berufsbildung dokumentiert und damit analysierbar.
Die Datenbank AusbildungPlus leistet damit einen Beitrag zur Identifizierung von aktuellen Qualifikationstrends und strukturellen Veränderungen in der Berufsbildung.